



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE MÚSICA

FLÁVIA MARIA OLIVEIRA DOS SANTOS

PROJETO DO BERÇO AO TOM:
UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A MUSICALIZAÇÃO
INFANTIL COM CRIANÇAS DE SEIS MESES A CINCO ANOS

São Cristóvão

2019

FLÁVIA MARIA OLIVEIRA DOS SANTOS

**PROJETO DO BERÇO AO TOM:
UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A MUSICALIZAÇÃO
INFANTIL COM CRIANÇAS DE SEIS MESES A CINCO ANOS**

Monografia apresentada ao curso de graduação de
Licenciatura em Música, Departamento de Música,
Universidade Federal de Sergipe para obtenção do
grau de Licenciado em Música.

Orientador: Prof. Me. Alessandro Pereira da Silva

São Cristóvão

2019

Agradecimentos

Enfim, mais uma etapa concluída. Não vou dizer que foi fácil. Ao contrário! Foi uma trajetória longa e com inúmeras dificuldades. Durante esses anos no meu caminho, encontrei diversas pedras que quase me fizeram desistir, mas, nesse caminho também encontrei poucas flores resistentes que teimavam em crescer no meio das pedras. E essas flores me ensinaram o valor da resistência! Por isso me mostrei teimosa e lutei com todas as minhas forças para chegar até o fim...E EU CHEGUEI!

Sou grata a Deus por toda força, sabedoria e resignação que Ele me deu. Desde o início Ele tinha um propósito pra minha vida. Eu precisava encontrar um amor verdadeiro, e eu encontrei no momento que eu me descobri como PROFESSORA. A mais linda das profissões me fez entender o real sentido da doação.

O maior agradecimento vai para minha Mãe Nereide Oliveira. Essa guerreira que criou seus filhos praticamente sozinha me ensinou os valores mais importantes: respeito, amor, consideração, empatia...mas, principalmente me deu educação! A minha mãe é a minha base sólida, a minha melhor amiga que nunca me abandonou e me ajudou nessa árdua caminhada. Mãe, agradeço por todas as vezes que estava no portão, tarde da noite me esperando chegar da universidade; lhe agradeço por sempre me esperar com meu café pronto, pois a senhora sabia do meu cansaço; obrigada por entender as minhas lágrimas e sempre ter uma palavra de incentivo. Sem a senhora eu não seria nada. TE AMO !

Agradeço profundamente as pessoas que não acreditaram em mim, e muitas vezes me estimularam a desistir. Vocês foram essenciais na minha decisão de continuar!

Agradeço aos meus verdadeiros amigos que nunca me deixaram desistir, e sempre foram incentivadores do meu sucesso e me ajudaram muito na academia: Edmilson meu colega de turma que esteve sempre ao meu lado; Ítalo Barros amigo e irmão, que o curso me deu de presente e que levo para a vida; Edielson Fernandes meu amigo e parceiro, que me fez voltar a cantar e acreditou sempre em

mim; agradeço ao amigo Aldo que não mediu esforços para me ajudar nas matérias que tive dificuldade. Amo vocês de todo coração.

Agradeço a pessoas especiais que encontrei nesse caminho: Oscar Sotomayor por todo incentivo que me deu e por todas as caronas para que eu conseguisse chegar no horário da aula, depois de sair às pressas do trabalho; ao amigo Paulo Heimar, que tive o prazer de conhecer ministrando a matéria de Didática e que me ensinou bastante e se tornou um amigo. Agradeço as minhas ex-colegas de trabalho Renilza e Vanessa que entendiam sempre o meu estresse e cansaço e sempre me ajudaram e hoje são amigas irmãs.

Agradeço a uma pessoa em especial que é meu parceiro, meu amigo e que me ensinou muitos valores nesses três últimos anos. Essa pessoa maravilhosa me entendeu e conseguiu ver o melhor de mim, acreditou, confiou, e me fez perceber o quanto eu sou capaz de enfrentar todos os obstáculos. Obrigada por estar ao meu lado sempre. TE AMO!

Agradeço em especial ao meu orientador professor Alessandro Pereira. Obrigada por aceitar me orientar quinze dias antes do prazo final de entrega. Obrigada por entender meu estresse, minha angústia e por compreender tão bem tudo o que eu pretendia com meu trabalho. O senhor foi essencial durante todo meu processo de aprendizado. Obrigada por me selecionar como estagiária desse projeto tão bonito. Sem o senhor esse trabalho não teria acontecido. MUITO OBRIGADA.

Agradeço ao professor Daniel Nery que logo no início do curso me disse palavras tão bonitas de incentivo, pois, ele sentiu minha frustração e percebeu minha vontade de desistir. Agradeço a querida professora Mackely Ribeiro pelo seu olhar tão doce e terno e por sua firmeza, que me fez entender diante uma nota baixa que eu era capaz de me superar, e assim aconteceu. Obrigada professora por ter aceitado fazer parte da minha banca e por todas as palavras lindas e todas as observações pertinentes. Agradeço ao professor Eduardo Conde por também ter aceitado participar da minha banca e por todos os puxões de orelhas, mas, também pelo olhar terno e sua gentileza para comigo.

Agradeço ao meu bebê, que hoje está no céu. Ter você no meu ventre mesmo que por pouco tempo despertou em mim esse lado maternal, que nem eu sabia que tinha. VOU TE AMAR PRA SEMPRE.

Por fim, agradeço a Marieta Barbosa uma pessoa iluminada que idealizou esse projeto tão bonito, que me possibilitou um aprendizado enorme onde aprendi mais do que ensinei. Agradeço a Lígia Bitencourt minha coordenadora, que mostrou todo o seu amor pelo projeto e depositou toda confiança no desenvolvimento do meu trabalho. Agradeço aos diretores, professores e cuidadores que me ajudaram na trajetória das aulas, e a toda equipe envolvida na realização do projeto.

Mas, meu maior agradecimento vai para todos os pequenos. Essas crianças que me ensinaram o verdadeiro sentido da licenciatura. Essas crianças me ensinaram o que é amar o que se faz. Elas demonstraram com o carinho, com a alegria, com o aprendizado todo amor que elas tinham pela “tia da música”. Cada olhar, cada gesto, cada sorriso me inspirava a fazer sempre o melhor. E por elas, eu fiz questão de fazer esse trabalho, para que não ficasse apenas registrado em minha memória e pudesse ser algum dia referência para outros projetos e outros trabalhos. Porque o meu trabalho está apenas começando.

SANTOS, Flávia Maria Oliveira dos. Projeto do Berço ao Tom: Um relato de experiência com crianças de seis meses a cinco anos. 102 f. il. 2019. Monografia (Licenciatura em Música) – Departamento de Música, Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão, 2019.

RESUMO

Do Berço ao tom foi um projeto de musicalização infantil implantado em creches de Nossa Senhora do Socorro, Sergipe, que atendeu aproximadamente 500 crianças do município com idades de seis meses a cinco anos. Esse trabalho é um relato de experiência que descreve desde o momento da sua idealização até as práticas e a forma de avaliação do desenvolvimento dos alunos do projeto. Buscamos descrever os processos e práticas em aulas que foram fundamentadas em autores da psicologia do desenvolvimento e aprendizagem como Piaget, Wallon e Vygotsky. Além disso, no campo musical, apresentamos as posturas desenvolvidas e adaptadas a partir dos métodos ativos de autores da primeira geração: Dalcroze, Willems, Kodály, Orff e Suzuki. Relatamos a história do projeto desde a idealização, implantação e realização. Descrevemos a rotina das aulas, aplicação das atividades e finalizamos com alguns tópicos da avaliação sobre o desenvolvimento dos alunos do projeto, especificamente em uma creche. Concluimos que o projeto desempenhou um papel importante no desenvolvimento da percepção musical dos alunos.

Palavras – chave: Música. Educação. Crianças. Creche. Projeto. Práticas.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Fachada da Creche Mariana Martins	28
Figura 2- fachada da Creche Irmã Dulce	29
Figura 3- Fachada da Creche Vovô Jason	30
Figura 4- Logomarca do Projeto	32
Figura 5- Sala de aula de música Creche Mariana Martins	35
Figura 6- Sala de aula de música da Creche Vovô Jason	36
Figura 7- Canto da música Creche Irmã Dulce	36
Figura 8- Instrumentos musicais e brinquedos comprados para o projeto	38
Figura 9- Divulgação das mídias locais.....	39
Figura 10- Apresentação da aula inaugural no pátio da creche Mariana	40
Figura 11- Apresentação artística na creche Mariana na aula inaugural.....	41
Figura 12- As crianças da creche Mariana no momento do canto de acolhida.....	51
Figura 13- partitura da música criada para a rotina das aulas.....	51
Figura 14- Momento do canto com uso de microfone e caixa amplificada	52
Figura 15- Momento da atividade rítmica com uso dos lenços.....	54
Figura 16- Apresentação do tambor	55
Figura 17- Experimentação coletiva do instrumento tambor	55
Figura 18- Experimentação individual do instrumento Xilofone	56
Figura 19- Cantação de história "O jacaré".....	56
Figura 20- Cantação de história "O Cravo e a Rosa"	57
Figura 21- Contação de histórias "Folclore"	57
Figura 22- Partitura da música de despedida composta para o projeto.....	58
Figura 23- experimentação individual do instrumento violão	61
Figura 24- Apresentação da música Marcha Soldado.....	63
Figura 25- Os bebês explorando os copos	67

LISTAS DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1 - Principais ideias dos autores dos Métodos Ativos em Música	26
Tabela 2- Notas de avaliação do canto.....	73
Tabela 5- Notas de avaliação da Coordenação Motora	77
Tabela 6- Notas de avaliação das Dinâmicas	79
Tabela 7- Notas da avaliação da Expressão Corporal.....	80
Tabela 8- Notas das Apresentações.....	82

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Demonstrativo da avaliação do canto.....	74
Gráfico 2- Demonstrativo da avaliação do Pulso	75
Gráfico 3- Demonstrativo de avaliação do Ritmo.....	76
Gráfico 4- Demonstrativo da avaliação da Coordenação Motora	78
Gráfico 5- Demonstrativo da avaliação das Dinâmicas	79
Gráfico 6- Demonstrativo da avaliação da Expressão Corporal	81
Gráfico 7- Demonstrativo da avaliação das Apresentações.....	82

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	METODOLOGIAS PARA ENSINO DE CRIANÇAS DE SEIS MESES A CINCO ANOS: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	13
2.1	PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO	13
2.2	MÉTODOS ATIVOS E SUAS POSSIBILIDADES NO CONTEXTO	17
3	O PROJETO DO BERÇO AO TOM.....	27
3.1	SURGIMENTO DO PROJETO	30
3.2	PARCERIAS.....	32
3.3	ESPAÇO FÍSICO.....	34
3.4	MATERIAIS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS.....	37
3.5	AULA INAUGURAL.....	38
4	REALIZAÇÃO DO PROJETO	42
4.1	AS AULAS NA CRECHE MARIANA	43
4.2	FUNDAMENTOS PARA OS PLANEJAMENTOS DAS AULAS	44
4.3	FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO MUSICAL E AS RESPECTIVAS ADAPTAÇÕES	47
4.4	ROTINA DAS AULAS.....	49
4.5	DESCRIÇÃO DAS AULAS	58
4.6	AVALIAÇÃO DAS ATIVIDADES PROPOSTAS.....	69
4.7	RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES	73
4.7.1	Canto	73
4.7.2	Pulso	74
4.7.3	Ritmo	76
4.7.4	Coordenação motora	77

4.7.5	Dinâmicas.....	78
4.7.6	Expressão corporal	80
4.7.7	Apresentações	81
5	CONCLUSÃO	84
	REFERÊNCIAS	89
	APÊNDICE A.....	92
	APÊNDICE B.....	93
	APÊNDICE C.....	94
	APÊNDICE D.....	95
	APÊNDICE E	97
	ANEXO A - Autorização Marieta Barbosa Oliveira	99
	ANEXO B – Autorização Lígia Bitencourt Oliveira	100
	ANEXO C – Autorização Rosilde Geraldo da Silva	101
	ANEXO D – Autorização de Alessandro Pereira da Silva	102
	ANEXO E – Autorização Rosayane Vieira da Anunciação Santos	103

1 INTRODUÇÃO

A musicalização infantil é um tema muito abordado nos dias atuais, exatamente pelo entendimento da necessidade de educação de forma consciente, principalmente na primeira infância, que podemos classificá-la de zero a seis anos de idade. De acordo com o aspecto legal, essa fase é marcada pelo intenso processo de desenvolvimento, seja ele cognitivo e social e de relevante importância pela necessidade de oportunidades e estímulos que contribuirão no processo de aquisição de habilidades.

A educação musical infantil começou a sofrer transformações a partir do século XX, no qual o pequeno adulto¹ passa então a ser percebido como criança e começou a ser tratado como tal, no processo de aprendizagem musical. Naquele momento histórico surgiram os significativos métodos ativos que proporcionaram uma nova visão de como a música poderia ser utilizada de forma ampla para a musicalização de todos os indivíduos. Os métodos ativos em música proporcionaram diversas metodologias que vão além dos seus escritos e experimentos, eles transformaram a educação musical para as futuras gerações musicais, abrangendo a forma de trabalhar com a música para as crianças. Os métodos ativos levavam em conta as capacidades de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, deixando de lado a perspectiva ultrapassada de que as crianças deveriam ser cópias adultas.

Os Métodos Ativos proporcionaram então um novo olhar musical, uma nova perspectiva de encarar o ensino de música sem que ele fosse tão tradicionalista e resistente, passando para uma forma maleável e adaptável ao contexto vivido. Com base na experiência vivenciada por cada teórico, que contribuiu de forma singular com uma nova perspectiva de educação musical, realizamos formas de adaptações dentro das propostas dos métodos ativos, permitindo que o aprendiz interagisse durante todas as aulas ativamente.

Esta monografia tem o objetivo de relatar a implantação do Projeto “Do Berço ao Tom” em creches no município de Nossa Senhora do Socorro no estado de

¹ Algumas literaturas utilizaram esse termo para se referir à criança.

Sergipe, levando a musicalização a crianças de seis meses a cinco anos. O projeto foi uma parceria entre a Universidade Federal de Sergipe e a Prefeitura Municipal de Nossa Senhora do Socorro e foi destinado à implantação e execução de atividades musicais para as crianças. Foi possível contar com salas exclusivas para as atividades musicais, instrumentos profissionais e também brinquedos sonoros infantis, além de materiais idealizados para aplicação de cada aula específica.

A justificativa para a realização desse trabalho foi a minha atuação como estagiária no Projeto do Berço ao Tom. Além disso, atuo em berçários e escolas com crianças de seis meses a cinco anos na rede particular de ensino. Isso contribuiu positivamente para que eu fosse selecionada como atuante no projeto. Sendo aluna do curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal de Sergipe, foi possível conhecer os métodos ativos e suas práticas. A forma como os educadores pensaram a música me encantou de tal forma que me envolvi plenamente no estudo para idealizar possibilidades de como trabalhar com a primeira infância. A partir de então, quando a ideia do projeto surgiu, pude trabalhar ativamente junto a elaboração, desde o primeiro momento da implantação até a criação dos planejamentos das aulas e das práticas educativo-musicais.

Descreveremos como se deu todo o processo inicial, as realizações das atividades com aplicações dos métodos ativos e as principais adaptações feitas para trabalhar com as respectivas faixas etárias. Para isso, este trabalho está dividido em cinco capítulos. No segundo capítulo abordamos a psicologia do desenvolvimento sob as perspectivas de Piaget, Wallon e Vygotsky e as principais ideias de Dalcroze, Willems, Kodály, Orff, Suzuki. Esses autores serviram de fundamentação teórica para a elaboração dos planos e atividades nas aulas durante o período aqui analisado no projeto. O terceiro capítulo é uma descrição da história do projeto e os aspectos estruturais para a realização das aulas. No quarto capítulo, descrevemos a rotina da aula de música e relatamos algumas das aulas em uma creche do projeto, na qual a autora deste trabalho de conclusão de curso atuou como estagiária. Foram descritas sete aulas que serviram de base tanto para as aulas subsequentes quanto para avaliar o desenvolvimento dos alunos do projeto. No quinto capítulo fizemos algumas observações e considerações para a conclusão do trabalho.

2 METODOLOGIAS PARA ENSINO DE CRIANÇAS DE SEIS MESES A CINCO ANOS: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

No século XX, várias teorias foram pensadas para entender o desenvolvimento humano e essas teorias tiveram forte impacto tanto na educação quanto na educação musical. Dessa forma, neste capítulo, será feita uma breve introdução aos principais pensadores da psicologia do desenvolvimento e dos autores dos chamados Métodos Ativos em música.

2.1 PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO

A realização de práticas educacionais não surge ao acaso, elas são frutos de pesquisas que norteiam o educador. Para trabalhar com crianças e elaborar práticas que desenvolvam habilidades é necessário conhecer o universo infantil e saber como a criança é capaz de aprender, em que idade ela consegue desenvolver melhor o sensório motor, a fala, o pensamento, o raciocínio, a afetividade. Só assim torna-se possível realizar atividades educacionais de qualquer natureza.

Para entender o comportamento e o desenvolvimento biológico, cognitivo, motor, afetivo, social e cultural das crianças, analisamos as pesquisas dos principais teóricos da psicologia humana.

A busca pelo entendimento das mudanças psicológicas das crianças no decorrer do tempo é de fundamental importância para a elaboração de práticas educacionais no campo do conhecimento musical. Por isso, trataremos de entender o processo evolutivo da criança através da visão de Piaget, Wallon, Vygotsky.

As obras do pesquisador e educador Jean Piaget são de fundamental importância para o entendimento do desenvolvimento infantil. Depois de realizar pesquisas em outras áreas, Piaget se dedicou ao universo infantil. Sua animação com esse novo projeto o levou para trabalhar em Paris, onde foi descobrindo a riqueza do pensamento infantil (MANUARY, p.14, 2010). Sua teoria mais importante é a do desenvolvimento infantil dividida em quatro fases, mas citaremos nesse trabalho as três primeiras fases. Com essa teoria Piaget provocou um novo olhar

para o desenvolvimento das crianças o que, por sua vez, ocasionou uma percepção mais cuidadosa para a importância ao tratarmos cada faixa etária.

Outro pesquisador de grande influência para a psicologia do desenvolvimento humano foi Henri Wallon, Segundo Gratiot-Alfandéry (2010, p.33), “Wallon transita entre os temas que aborda discorrendo sobre os campos e as funcionalidades da dinâmica do desenvolvimento da criança em coerência com as contradições e sobreposições que a caracteriza”.

Assim como Wallon, Vygotsky outro intelectual e estudioso, em sua teoria também se preocupou com o desenvolvimento humano dos indivíduos, sua abordagem psicológica procura analisar o homem num todo, corpo, mente, biologicamente e socialmente (OLIVEIRA, 1997).

Esses três pesquisadores procuraram entender o desenvolvimento humano desde a infância. É possível perceber nos estudos de Piaget um maior foco no desenvolvimento biológico, cognitivo e no processo individual; já Wallon e Vygotsky se dedicaram ao desenvolvimento afetivo-social, onde o processo histórico tem fundamental importância para o desenvolvimento do ser.

De acordo com esses estudiosos, partimos para um entendimento sobre o desenvolvimento infantil e sobre a melhor forma de direcionarmos práticas educacionais.

Para Piaget, o primeiro estágio do desenvolvimento é o seguinte:

I – PERÍODO DA INTELIGÊNCIA SENSORIO MOTORA (anterior à representação mental), baseada na motricidade física e na percepção, dividida em seis estágios;

- a) Exercícios reflexos (de 0 a 1 mês);
- b) Primeiros hábitos ou condicionamentos (reações circulares primárias ou relativas ao próprio corpo) – (de 1 a 4 meses);
- c) Primeiras coordenações (visão-preensão) e primeiras reações circulares secundárias (relativas aos objetos manipulados) coordenação de espaços (visual, auditivo, bucal, etc.) – (de 4 a 8/9 meses);
- d) Uso de meios para obter um fim (coordenação dos esquemas secundários), primeiros sinais da “permanência do objeto” (de 8/9 meses a 11/12 meses);
- e) Descobrimto de novos meios (descoberta) permanência do objeto, uso de instrumentos para atingir um fim, grupo prático dos deslocamentos (de 11/12 meses a 18 meses);
- f) Início da interiorização e solução de problemas por insight (suspensão da ação: compreensão súbita). (LIMA, 1980, p.75)

Jean Piaget tem uma visão bem detalhada em seu primeiro estágio: ele procura descrever minuciosamente as faixas etárias de zero a 18 meses. Nos estágios de Wallon, podemos perceber uma diferença, já que, para ele, a afetividade é predominante no primeiro estágio e se divide assim, no dizer de Gratiot- Alfandéry:

Estágio 1 – Impulsivo (0 a 3 meses)

Emocional (3 meses a 1 ano)

O primeiro ano de vida da criança é predominantemente afetivo e é por meio da afetividade que a criança estabelece suas primeiras relações sociais e com o ambiente. Os movimentos do bebê, de início, são caóticos, mas as relações que estabelece, gradualmente permitem que a criança passe da desordem gestual às emoções diferenciadas. (2010, p.35)

No seu primeiro estágio, Wallon trata apenas do primeiro ano de vida, enquanto Piaget amplia seu primeiro estágio até os 18 meses. A teoria piagetiana relata de forma mais biológica e natural o desenvolvimento do bebê sem uma maior preocupação com o exterior, sempre voltado para o interior. Wallon já afirma que o fator emocional é fundamental para esse desenvolvimento, partindo da necessidade de que um sentimento externo contribui para esse desenvolvimento.

Para Vygotsky, o desenvolvimento infantil só acontece no contexto social, onde suas teorias divergem das de Piaget, mas se aproxima das de Wallon, já que a afetividade se dá por meio de interação social. Piaget, parte da equibração² para explicar o desenvolvimento cognitivo; já Vygotsky, da premissa que o desenvolvimento não pode ser entendido sem o contexto social, histórico e cultural (MOREIRA, 1999).

O segundo estágio na teoria piagetiana, conforme Lima:

II – PERÍODO DE PREPARAÇÃO E ORGANIZAÇÃO DAS OPERAÇÕES CONCRETAS (classe, relação e número).

- A. Subperíodo das representações pré-operatórias (desenvolvimento da função semiótica: imitação e jogo simbólico). É um intenso estágio “afetivo” em que se desenvolvem os mecanismos simbólicos (linguagem, desenho, jogo simbólico, dramatização, etc.).

Estádios:

- a) Pensamento simbólico – imitação
- b) Configurações estatísticas e reconhecimento e representação do real (período intuitivo);
- c) Regulações representativas articuladas: início das conservações (substancia, peso, volume, distancia,, velocidade, correspondência, etc.). (1980, p75).

² Conseguir o equilíbrio, atingir uma posição estável após superar dificuldades e sobressaltos.

O segundo estágio pré-operatório de Piaget destina-se à faixa etária de dois a sete anos; para Wallon, por outro lado, seu segundo estágio já inicia por volta dos 12 meses. Para ambos, o período sensório-motor se desenvolve até os 24 meses. A diferença está em algumas subdivisões nas faixas etárias, de acordo com Gratiot-Alfandéry:

Estágio 2 – Sensório- motor (12 a 18 meses)

Projetivo (3 anos)

Esse estágio se estende até por volta dos 3 anos de idade e tem predomínio das relações exteriores e da inteligência. Esta é eminentemente prática e, uma vez que os campos funcionais são indissociáveis, o pensamento via de regra se projeta em atos motores. Nesse período, destacam-se os aspectos discursivos que, por meio da imitação favorece a aquisição da linguagem. (2010, p.35).

Tanto o primeiro quanto o segundo estágios são de fundamental importância para o entendimento da primeira infância, levando em consideração que nosso foco são as crianças de até cinco anos de idade.

O terceiro estágio de Wallon configura-se como a continuação do segundo estágio de Piaget. Para Wallon na visão de Gratiot- Alfandéry:

Estágio 3 – Personalismo (3 a 6 anos)

Crise de Oposição (3 a 4 anos)

Idade da Graça (4 a 5 anos)

Imitação (5 a 6 anos)

Refletindo a característica pendular do desenvolvimento, nesse estágio há predomínio da afetividade. Estendendo-se até aos seis anos de idade, nesse período, forma-se a personalidade e autoconsciência do indivíduo, muitas vezes refletindo-se em oposições da criança em relação ao adulto e ao mesmo tempo, com imitações motoras e de posturas sociais. (2010, p.35).

Na teoria de Piaget, até os sete anos não é possível observar relações com a afetividade ou com a interação social, o que fica evidente nas teorias de Wallon e Vygotsky. A ênfase nas relações sociais é o ponto marcante da teoria de Vygotsky, que procura analisar o todo. Em Moreira, vamos encontrar o seguinte esclarecimento (1999, p.112): "a interação social é, portanto, na perspectiva vygotskyana, o veículo fundamental para a transmissão dinâmica (de inter para intrapessoal) do conhecimento social, histórica e culturalmente construído."

Outro fator importante para Vygotsky é a mediação. Para Oliveira (1997, p.26), "mediação, em termos genéricos, é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então de ser direta e passa a

ser mediada por esse elemento”. Essa mediação ocorre constantemente na vida do ser humano e tem um significado ainda maior para o desenvolvimento das crianças.

Na sua pesquisa da interação social durante o desenvolver do ser humano, Vygotsky nos direciona ao uso dos signos para atuarem como auxiliares durante todo processo. Como descrito por Oliveira (1997, p.30), “na sua forma mais elementar o signo é uma marca externa, que auxilia o homem em tarefas que exigem memória ou atenção.”

Percebendo as semelhanças e diferenças nas teorias de cada psicólogo, pôde-se observar que, ao se tratar do desenvolvimento, cada estudioso tem uma forma de aplicar suas teorias, mas que não existe uma verdade absoluta. Portanto, temos de levar em consideração as fases do desenvolvimento e a possibilidade de entendimento de cada indivíduo por si só de Piaget, o desenvolvimento do aprendizado por meio da afetividade de Wallon e, por fim, o desenvolvimento a partir de uma perspectiva social e cultural de Vygotsky. Assim, para os educadores, cabe atentar como aplicar cada teoria ou parte delas para contribuir no desenvolvimento das crianças e na internalização do seu aprendizado.

2.2 MÉTODOS ATIVOS E SUAS POSSIBILIDADES NO CONTEXTO

A partir do entendimento do desenvolvimento infantil, podemos aplicar adaptações às metodologias do ensino musical, onde, conscientemente, trabalharemos as competências e habilidades apropriadas para cada faixa etária. Para o ensino de música, é importante saber com qual idade a criança conseguirá segurar ou tocar um instrumento, quando conseguirá cantar partes de uma música ou ela inteira, de que forma pode movimentar-se ou dançar uma música, quando é capaz de criar e improvisar e até quais serão suas reações quando exposta à diversidade de sons. Para alcançar esses pressupostos práticos, faremos uma breve exposição dos métodos ativos que propõem uma sistematização dos aprendizados de diferentes habilidades musicais. Serão expostos alguns pensamentos de Émile Jaques-Dalcroze, (1865- 1950), Edgar Willems (1890-1978) Zoltán Kodaly (1882-1967) Carl Orff (1895-1982) Shinichi Suzuki (1898- 1998).

As principais ideias desses educadores permitem visualizar um novo cenário, onde a educação musical estaria, sim, se fazendo presente na rotina infantil muito antes dos seus primeiros passos e primeiras palavras. Para Silva; Zanin; Costa (2015, p.2), “nesse cenário de reformulações de perspectivas músico-educacionais, a criança passou a ser vista como um elemento relevante no processo da formação de novas gerações artisticamente sensibilizadas”.

Sabemos que os métodos ativos surgiram no início do século XX e tornaram-se um ponto inicial em uma nova perspectiva sobre o ensino da música. São intitulados como métodos ativos, mas podemos considerá-los como novas propostas, novos caminhos que levam a música de uma forma menos complexa para se obter um melhor aprendizado. De acordo com Fonterrada (2008, p. 119), “ressalva-se, contudo, que nem todos podem, na verdade, ser considerados métodos, mas abordagens ou propostas”.

Esses métodos procuram adequar o ensino de música a uma forma mais flexível e abrangente, fugindo da formalidade das regras do ensino musical tradicional. Essas propostas passaram a ser um referencial no quesito educação musical, seja para o ensino de instrumentos ou para a musicalização infantil. De acordo com Fonterrada (2008, p.121), “como se viu, num período histórico não muito distante, não havia uma preocupação específica em cuidar do desenvolvimento e do bem-estar da criança ou mesmo do jovem e do adulto”. Os métodos ativos apresentam uma base forte e sólida para o desabrochar de novas propostas de ensino, mas é notório que, mesmo diante de pesquisas e estudos, o ensino da música ainda continua a ser exercido como antigamente. Em pleno século XXI, ainda é muito pequena a quantidade de instituições e educadores que trabalham com essas propostas e, frequentemente, nos deparamos com métodos antigos de ensino. Como afirma Fonterrada:

Hoje, nem mesmo as escolas de música parecem dar-se conta da importância dessas propostas, permanecendo muitas delas no antigo esquema de iniciar crianças e jovens diretamente no instrumento, e colocando-os em classes de teoria da música para completar a formação exigida pela aula de instrumento. São poucas escolas que sistematicamente desenvolvem um trabalho apoiado nos métodos ativos como preparação para o ensino do instrumento, que se dá nos mesmos moldes das escolas do século XIX, ou que se dedicam à música popular, que sofre influência das escolas jazzísticas norte-americanas, igualmente voltadas para a prática instrumental e não para a formação musical básica. (2008, p.120).

Esses pensadores dos métodos ativos se atentaram em transmitir novos direcionamentos, uma nova forma de ensino que pudesse proporcionar prazer no fazer musical e não simplesmente formar instrumentistas. Tanto Dalcroze, Kodály, Willems, Orff, Suzuki mostraram com suas propostas um comprometimento com o ensino musical e um real desejo de transformação para o cenário da educação musical. De acordo com Fonterrada:

As grandes transformações artísticas e científicas produziram os pedagogos da música no século XX, e o estudo do pensamento de alguns deles mostrará claramente que elas estão presentes, algumas vezes como o próprio motivo da proposta e, em outras, participando dos conteúdos, metas e estratégias de ensino. (2008, p.121).

Na primeira geração de educadores, temos Émile Jaques-Dalcroze, que se destacou, no quesito movimento corporal e na escuta, como afirma Fonterrada (2008, p. 122): “seu grande mérito, graças a sua observação incessante e a sua intuição, foi propor um trabalho sistemático de educação musical baseado no movimento corporal e na habilidade de escuta”. Sua proposta não se fundamenta no acaso e sim no fato de nosso corpo ser uma fonte constante de movimento, desde a sincronicidade e ritmização do nosso caminhar, a pulsação rítmica e frequência respiratória. Dalcroze acreditava que a música devia ter uma importância geral na educação por se apresentar como uma linguagem universal e, para ele, o estudo da música seria o estudo do próprio homem, do seu corpo dos seus movimentos de todos os seus limites (SEKEFF, p.44, 2007).

Outro fator fundamental da sua proposta é a escuta, onde ouvir é diferente de escutar, ouvir pode ser considerado um processo biológico natural, onde quase todos conseguimos ouvir. O diferencial na proposta de Dalcroze é levar os ouvintes a uma escuta ativa, onde tudo que se ouve possa ser entendido e analisado de diversas formas e sobre muitos pontos de vista que, para Mateiro e Ilari (2011, p.32), “pretende um refinamento dos sentidos por meio de uma escuta atenta e da atuação do corpo como uma unidade, os quais, através da sensorialidade e da sensibilidade, conduzem a uma consciência auditiva”. Essa consciência de escutar ativamente tem um poder transformador no ensino musical no que diz respeito a ouvir diferentes sons, ritmos, perceber os tempos, diferenciar harmonias, conhecer melodias, frases, contornos, tessituras, graves, agudos e todos os elementos musicais essenciais, conforme Mateiro e Ilari:

Neste sentido, Jaques-Dalcroze constata que o movimento corporal tem uma dupla função: a manifestação visível de elementos musicais experimentados pelo sentido, pensamentos e emoções ao mesmo tempo em que é estratégia para aperfeiçoar a consciência rítmica através da expressão. (2011, p.32).

Para ser um bom ouvinte musical, o que geralmente é pouco incentivado no ensino tradicional, Dalcroze enfatizou a necessidade do preparo auditivo, como afirma Fonterrada:

Ele próprio é quem conta que, desde o início de seu trabalho no Conservatório, constatou a precariedade do preparo auditivo de seus alunos, que não conseguiam imaginar o som dos acordes que escreviam nas aulas de harmonia para Dalcroze isso era fruto de um erro conceitual comum à época: o de centrar o conhecimento na mente do aluno, desconsiderando as oportunidades de se estabelecer ligações entre a atividade cerebral e as sensações auditivas. (2008, p.122).

Para a musicalização infantil, as propostas de Dalcroze são de grande importância para o preparo e realização de possíveis atividades. O trabalho musical com a primeira infância exige muito estudo e pesquisa e essa visão que Dalcroze nos proporciona de desenvolver o senso rítmico, trabalhar a escutar por meio do movimento corporal é uma fonte rica de possibilidades músico-educacionais como afirma Fonterrada (2008, p.131): “Por meio de sua proposta, pretende levar o indivíduo à escuta consciente e ao movimento[...]”.

O sistema Dalcroze foi adaptado para crianças a partir dos seis anos, mas partindo dessa ideia de movimento, escuta ativa, expressão corporal, psicomotricidade, pode-se introduzir esse sistema a crianças menores com novas possibilidades e adaptações, o que era possivelmente viável para ele de acordo com Mateiro e Ilari:

Quando aplicada ao campo de educação musical, era desejo do próprio Jaques-Dalcroze que, uma vez entendidos os princípios, a Rítmica fosse adaptada às características das crianças de cada país, e que houvesse um interesse do professor pela constante renovação desta. Isso implica adaptá-la, também, às condições sociais e culturais dos alunos. (2011, p.40).

Na primeira infância, as crianças necessitam de uma movimentação constante para conhecer o novo e experimentar. Nesse sistema, para Fonterrada (2008, p.135), “incentivam-se movimentos básicos como andar, correr, saltar, arrastar-se, deslocar-se em diferentes direções, utilizando-se de diferentes saltos, livremente, ou seguindo um determinado ritmo”. Essa ideia pode ser levada para uso na musicalização infantil com adaptações e criações, fortalecendo todo o ensino da

rítmica Dalcroze, com foco na estimulação de uma escuta consciente em que a música possa ser compreendida pelo corpo e mente de forma igualitária.

Edgar Willems foi aluno de Dalcroze e trouxe consigo grande parte do conhecimento adquirido com ele, tornando-se pioneiro da educação musical do século XX. Para a educação musical, ele traz algo singular onde, por meio da afetividade, demonstra uma preocupação de como a música pode atuar intrinsecamente. Como afirma Fonterrada:

Willems estuda a audição sobre três aspectos: sensorial, afetivo e mental, repetindo os três domínios da natureza, que considera essencialmente diferente entre si: o físico, o afetivo e o mental. A escuta utilizada por ele tem o propósito de entender o que se escuta, como se escuta e poder então selecionar o que se escuta. (2008, p.138).

Ainda sobre a escuta ativa, Mateiro e Ilari expõem uma breve explicação para que seja possível um entendimento real dos significados de ouvir, entender e escutar:

As palavras tornam-se muito importantes na explicitação de conceitos. Assim, **ouvir** (ouir) designa a função sensorial do órgão auditivo, **escutar** (écouter), a relação emotiva que se segue ao impacto sonoro exterior e **entender** (entendre) se refere à tomada de consciência dos sons que tocaram o ouvido, de forma ativa e reflexiva (compreensão). (Grifos das autoras) (2011, p.97)

Por meio do aperfeiçoamento do ouvir, ou seja, por meio de uma escuta ativa, temos liberdade de trabalhar elementos musicais como: intensidade, timbre, alturas, que são os primeiros elementos trabalhados em uma aula de musicalização. As propostas de Willems referem-se à percepção auditiva como a parte mais importante e desenvolve vários exercícios para serem realizados durante as aulas de música. Tanto para Willems quanto para Dalcroze a escuta ativa proporciona benefícios durante o aprendizado musical. Willems também utiliza diferentes fontes sonoras facilmente encontradas no meio em que vivemos. Como afirma Fonterrada:

Willems utiliza, além de jogos de sinos intratonais, que têm entre 4 e 34 sinos por tom, diapasões, apitos, plaquetas de metal e cordas, e também sons de diferentes procedências, como o canto dos pássaros e insetos, ruídos da natureza, sons produzidos por máquinas, inflexões de linguagem, gritos de animais e de seres humanos. (2008, p.143).

E se tratando da educação musical, Mateiro e Ilari completam:

Willems estabeleceu como bases essenciais para a educação musical, primeiramente, a relação íntima entre os elementos constitutivos da música e a natureza humana, a que chamou “princípios psicológicos” e, depois, um material sonoro muito rico, que concebeu e colocou a ponto. A elaboração desse material de trabalho é, com certeza, um dos maiores legados dessa metodologia, permitindo a vivência consistente dos elementos rítmicos e auditivos da música, ainda hoje, na iniciação musical desde tenra idade. (2011, p. 93).

Para o trabalho com a musicalização, essa variedade sonora auxilia na realização de algumas tarefas por facilitar a compreensão em algumas atividades. Os sons encontrados no contexto social das crianças facilitam as assimilações, pois estão impressos na rotina da sociedade, como: os sons da natureza, animais, trânsito. Esses eventos sonoros diários nos permitem desenvolver o processo criativo tanto dos educadores quanto dos educandos em suas rotinas nas aulas de música, trabalhando com o lúdico e investindo no processo criativo.

O húngaro Zoltan Kodály trouxe para a educação musical a sensação de reviver o passado. Sua preocupação com o resgate cultural musical de sua cidade nos remete a nossa necessidade de resgatarmos o que de melhor nossos antepassados nos deixaram por meio da cultura, assim como foi feito na Hungria, como diz Fonterrada (2008, p.152): “após o levantamento do material folclórico das aldeias e vilarejos esquecidos, logo começou a ser aplicado, nas criações musicais contemporâneas, tudo o que fora encontrado”.

O Brasil é um país muito rico culturalmente, com brincadeiras, músicas e todo o folclore cheio de encanto e delicadeza para ser vivenciado por nossas crianças. Além de todo conteúdo com possibilidades de repaginarmos para as aulas na educação musical. O fator mais importante para que tudo isso aconteça é que possamos compreender quão valioso é o resgate cultural. Na Hungria, como diz Fonterrada (2008, p.154): “o esforço de compreensão do importante papel da música folclórica húngara aponta para três forças formativas: pensamento, sentimento e vontade, que se reuniram num esforço coletivo que atingiu toda nação”. Dessa mesma forma, os ensinamentos de Kodály podem ser levados para qualquer nação que deseje resgatar a sua identidade cultural.

Nosso folclore nos presenteia com cantigas de roda, folguedos, parlendas, brincadeiras, histórias que, por sua vez, contribuem de forma enriquecedora o trabalho de um educador musical. A predominância do canto nessas atividades

folclóricas evidencia melodias que podem ser exploradas com riquezas de detalhes. Cantar tem uma presença ativa no cotidiano das crianças, o que favorece o trabalho musical no ambiente escolar. O método Kodály torna evidente o seu olhar direcionado e minucioso para o espírito do canto, como nos descreve Fonterrada:

O objetivo do método de educação musical de kodály é ensinar o espírito do canto a todas as pessoas, além da alfabetização musical para todos, trazendo a música para o cotidiano, nos lares, e nas atividades de lazer de modo a formar público para música de concerto. Kodály está interessado em proporcionar enriquecimento da vida de maneira criativa e humanizada, por intermédio da música". (2008, p.156),

Para a educação infantil, o ato de cantar se apresenta diariamente em suas rotinas escolares, seja o canto para dar bom dia, para formar filas, organizar brinquedos, higiene, alimentação. De acordo com Mateiro e Ilari (2011, p.57), "a proposta de Kodály é essencialmente estruturada no uso da voz". Essa vivencia do canto no cotidiano infantil pode tornar a música um simples hábito social, o que não favorece ao desenvolvimento musical na forma de ouvir e reproduzir, ficando para segundo plano aspectos importantes como a entonação, que precisa ser uma prática real para as crianças, como afirma Fonterrada (2008, p.157): "para Kodály, é importante desenvolver o hábito de entonação desde muito cedo, porque depois, talvez, não seja possível aperfeiçoar essa capacidade".

O princípio fundamental para educação musical exposto por Carl Orff trata das diferentes linguagens artísticas. Segundo Mateiro e Ilari:

A essência da proposta pedagógica de Orff encontra-se na educação musical elementar ou básica. Para o autor, a música **elementar** oferece oportunidades para vivências significativas, contribuindo para o desenvolvimento da personalidade do indivíduo.(Grifo da autora)(2011, p.140).

Assim como Dalcroze, Orff também trabalhou com o movimento e nos fez entender a necessidade de trabalhar a improvisação, como nos afirma Fonterrada (2008, p.160): "os princípios norteadores eram os mesmos do Método Dalcroze, que enfatizava o desenvolvimento rítmico, o movimento, e a integração de linguagens artísticas".

Quando Orff fala em trabalhar as linguagens artísticas, podemos refletir sobre as diversas possibilidades que podemos desenvolver dentro da musicalização. Com a dança é possível trabalhar movimento corporal, pulso, ritmo; o teatro favorece a expressão corporal, criatividade, improvisação; contação de história auxilia na

imaginação e criação; a pintura ou desenho auxilia no reconhecimento e reprodução de símbolos; ou seja, todas as linguagens artísticas conversam perfeitamente com a música.

Outra importante ferramenta da metodologia Orff são os instrumentos Orff, que podem contribuir de forma significativa para o aprendizado musical durante as aulas de música. De acordo com Fonterrada (2008, p.160): "com ajuda de um amigo, Karl Maendler, Orff construiu uma série de instrumentos de percussão, hoje conhecidos como "instrumentos Orff", que utilizava na escola" (aspas da autora). Esses instrumentos possuem uma excelente qualidade sonora e uma extensa variedade o que nos auxilia no trabalho auditivo, onde a apreciação, experimentação e audição de um grande número de sons diferentes ajudam o trabalho de percepção sonora nas aulas com as crianças.

Carl Orff foi um educador que se preocupou com o ensino de música desde primeira infância. Essa fase educacional é extremamente importante no aprendizado e para a internalização de padrões musicais.

Pouco depois, Orff começou a pensar que o tipo de trabalho que desenvolvia e em que acreditava seria muito mais afetivo se, em vez de apenas se ocupar dos professores, ele começasse a trabalhar diretamente com crianças pequenas. A partir dessa idéia desenvolveu o conceito de "música elementar", isto é, uma música primordial que envolvesse fala, dança, movimento, partisse do ritmo e servisse de base à educação musical da primeira infância. (Grifo da autora). (FONTERRADA, 2008, p.160).

Outro quesito na proposta Carl Orff é a prática da improvisação, que consiste no amadurecimento da criatividade musical, seja por meio do canto, ao tocar um instrumento, na hora de inventar um som ou um gesto para determinada ação. Essa liberdade de improviso, mesmo que supervisionado, é um fator determinante para o desenvolvimento infantil, segundo Fonterrada:

Dentro da proposta, assumem importante papel as atividades de eco (repetir o que se ouviu) e pergunta e resposta (improvisar um seguimento musical depois de ouvido um estímulo). Outra conduta bastante utilizada por ele são os *ostinatti*, figuração rítmica ou melódica repetidas, sobre as quais se podem improvisar vocalmente ou ao instrumento. (2008, p. 161).

Os instrumentos percussivos auxiliam na musicalização infantil, conforme Fonterrada (2008, p.162): "a partir do material básico as crianças são levadas a tocar desde o início, nos grandes conjuntos de instrumentos Orff, o que as faz imergir numa sonoridade poderosa, que as motiva a executar música em grupo

desde os primeiros estágios". O tocar em grupo favorece ainda a socialização das crianças, estimula o respeito, a atenção, a improvisação, criação, elas não somente aprendem com o professor, mas, principalmente interagindo com seu grupo.

As crianças aprendem a língua mãe primeiramente por meio de contato com seus pais, onde balbuciam e dizem suas primeiras palavras. Para Shinichi Suzuki isso não é diferente quando tratamos da linguagem musical, como afirma em seu livro Educação é amor. Segundo Fonterrada (2008, p.165), "[...] toda criança, potencialmente, tem capacidade para aprender música, do mesmo modo que para aprender a falar a língua de seu país – sua *língua-mãe*". (Destaque da autora).

Acreditando que o aprendizado da criança está associado ao seu meio, como no caso da língua mãe, quando a criança convive com um músico que toque ou cante no seu meio, isso provavelmente despertará curiosidade, vontade de imitar e aprender aquilo que se vê e ouve.

Pensando mais profundamente a respeito, Suzuki concluiu que as condições de aprendizagem da língua materna eram dadas pelo meio em que a criança vivia e pelo estímulo dos pais, que costumam falar com o bebê desde o seu nascimento. Essa constatação serviu de base para seu método. Suzuki propõe que a música faça parte do meio da criança desde pequena, como ocorre com a língua materna, assim ela a aprenderá naturalmente; segundo ele, todo ser humano todo ser humano tem, potencialmente, o mesmo talento para falar e fazer música. (FONTERRADA, 2008, p. 167).

Suzuki impactou uma geração, fazendo crianças de apenas cinco anos tocar tão bem um instrumento, como diz Mateiro e Ilari (2011, p.190): "Suzuki propõe que a aprendizagem musical comece muito cedo, ainda na educação infantil". Ele nos mostrou que é possível essa prática, mas para a musicalização o método Suzuki nos direciona para um resgate do padrão ensino-afetivo em que o contato direto com familiares e pessoas importantes para as crianças facilitem o aprendizado e as práticas musicais, como diz Fonterrada (2008, p.170): "a presença dos pais é fundamental; são eles que desempenham o papel mais importante, porque em casa, diariamente, tocarão e estimularão a criança a tocar, transformando o aprendizado em atividade lúdica".

O simples encorajamento de um toque no instrumento, do cantar, das expressões, do interagir são o diferencial para um aprendizado satisfatório. O reforço, o elogio é de fundamental importância para formação de bons músicos, pois, toda ação feita com carinho, respeito e amor desperta um maior interesse nas

crianças. Além da importância da participação de familiares para o aprendizado musical, Mateiro e Ilari abordam também:

Outra característica importante da abordagem de Suzuki é o papel da coletividade no desenvolvimento das habilidades e da motivação do aluno. Para que as crianças se mantenham motivadas, é importante que elas tenham oportunidades não apenas de assistir a outras crianças tocando, mas também de tocar com outros alunos. (2011, p.202).

O fazer musical tanto na companhia de entes queridos como num contexto coletivo tem um poder significativo para o aprendizado. Quando as crianças estão motivadas ou até quando são desafiadas, o rendimento no aprendizado melhora, e quando trabalham em grupo, compartilhando vivências, experiências o ensino da música se torna agradável e prazeroso incentivando cada vez mais as crianças ao progresso musical.

Para encerrar esse capítulo, no quadro abaixo está um resumo das principais ideias de cada autor.

Quadro 1 - Principais ideias dos autores dos Métodos Ativos em Música

PRINCIPAIS IDEIAS					
<i>DALCROZE</i>	Movimento corporal	Escuta			
<i>WILLEMS</i>	Escuta ativa	Sons da natureza	Sensorial, afetivo mental		
<i>KODÁLY</i>	Canto em grupo	Resgate cultural musica folclórica	Experiência musical antes da teoria		
<i>ORFF</i>	Linguagens artísticas	Improviso	Ritmo e movimento	Instrumental Orff	Prática em grupo
<i>SUZUKI</i>	Língua mãe	Ensino afetivo	Imitação	Música em grupo	Participação da família

Fonte: Elaboração nossa com base nos dados do texto.

Assim, esses fundamentos desses autores serviram de base para as formulações das práticas adotadas no *Projeto do Berço ao Tom* e serão descritas no próximo capítulo.

3 O PROJETO DO BERÇO AO TOM

Do Berço ao Tom foi o nome dado ao projeto de musicalização infantil nas creches da rede municipal de Nossa Senhora do Socorro, Sergipe. A cidade fica localizada nos limites dos municípios de Aracaju, São Cristóvão, Laranjeiras e Santo Amaro das Brotas (RODRIGUES, p.26, 2017).

O município de Nossa Senhora do Socorro tem a extensão de 156 Km², e ocupa 0,7% da área estadual e 7,4 % da região da grande Aracaju (NUNES, p.14 1994). O município de Socorro teve um grande crescimento durante as ultimas décadas. A princípio foram construídos alguns conjuntos residenciais e, hoje, Nossa Senhora do Socorro conta com a Sede (centro e Porto Grande), o complexo Taiçoca (Taiçoca de Dentro e de Fora, São Braz, Piabeta, Albano Franco, Marcos Freire I,II,III, Fernando Collor, João Alves), Complexo Jardins (Conjunto Jardim I,II,III, Parque dos Faróis, Guajará, Quissamã, Santa Cecília, Tabocas, Estiva, Oiteiros, Lavandeira, Calumbi, Sobrado, Pai André, Bitá, Palestina de Dentro e de Fora). De acordo com o IBGE, o Município tem a estimativa de 181.928 habitantes o que o faz ser o segundo mais populoso do estado.

O Município de Socorro vem se desenvolvendo de forma rápida, inclusive no campo educacional, onde as creches são tidas como referência pelo trabalho e qualidade de ensino e vem contribuindo intensamente com auxílio às famílias que precisam de um ambiente educacional seguro, acolhedor e, principalmente, educativo para as crianças do município.

A atual gestão tem como prefeito o Padre Inaldo Luiz da Silva e, em sua gestão, foi aprovada a realização do projeto *Do Berço ao Tom* que, na época, tinha como secretária da educação Marieta Barbosa Oliveira. O projeto beneficiou aproximadamente 500 crianças com idade entre seis meses a cinco anos proporcionando uma experiência de ensino de música às crianças que gerou bons resultados, já que a música é uma importante ferramenta de ensino principalmente nos primeiros anos, como afirma Oliveira, M.: (2019), “na educação infantil é onde tudo começa”.

O trabalho dos profissionais envolvidos tanto da secretaria da educação de Socorro como do departamento de música da universidade fez acontecer o projeto, fazendo com que tudo saísse de papel para as redes de ensino, onde, inicialmente, três creches foram contempladas a creche Mariana Martins, localizado no conjunto João Alves Filho, a creche Irmã Dulce, no conjunto Marcos Freire I e a creche Vovô Jason no conjunto Jardins, todas localizadas na cidade de Nossa senhora do socorro.

A creche Mariana Martins Moura Sousa, localizada no conjunto João Alves. Foi inaugurada dia 18 de maio de 2015, com capacidade de atender 240 crianças de zero a seis anos. Com instalações modernas o prédio tem salas de aula, fraldário, sala de leitura, sala de informática, sanitários, recreio coberto, refeitório, secretária e parque infantil (COUTO, 2015).

Figura 1- Fachada da Creche Mariana Martins

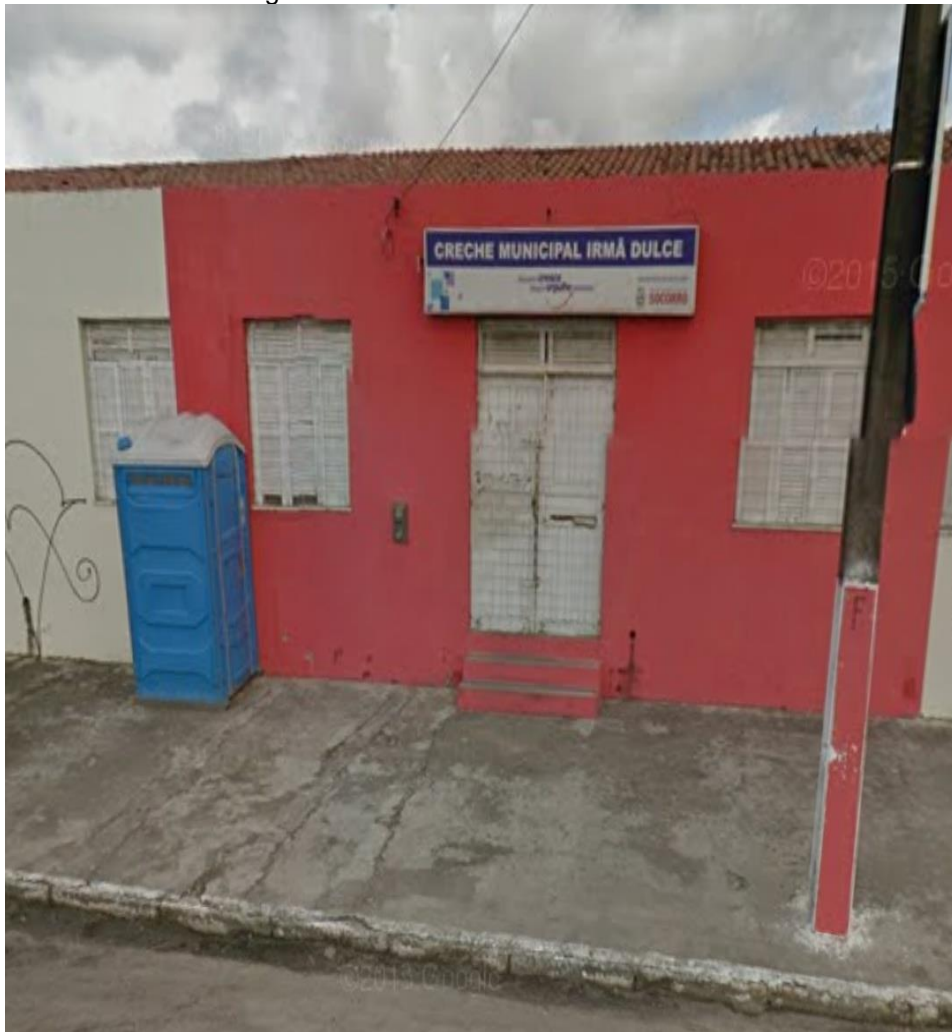


Fonte: Retirada da página do Facebook³

A creche Irmã Dulce está localizada no conjunto Marcos Freire I. Na sua estrutura conta com salas de aulas, secretária, banheiros, refeitório e espaço de lazer possuindo capacidade para 75 crianças de zero a quatro anos.

³Fonte: <<https://www.facebook.com/photo.php?fbid=135431470506906&set=picfp.100021201614447&type=3&theater>>. Acesso em. 06 ago.2019.

Figura 2- fachada da Creche Irmã Dulce



Fonte: Retirada da internet⁴

A creche Vovô Jason de Góis da Silva fica situada no conjunto Jardim em Nossa Senhora do Socorro e possui estrutura semelhante à Creche Mariana. Atende aproximadamente 273 crianças de zero a cinco anos.

⁴Fonte: <<https://www.melhorescola.com.br/escola/publica/creche-e-pre-escola-municipal-irma-dulce>>. Acesso em: 06 ago. 2019.

Figura 3- Fachada da Creche Vovô Jason



Fonte: Retirada da internet⁵

De acordo com as fotos e visitas realizadas pode-se perceber que as creches Mariana Martins e Vovô Jason são prédios mais recentes e possuem basicamente a mesma infraestrutura, o que tornou possível separar uma sala exclusiva para as aulas de música. Já a creche Irmã Dulce era um pouco limitada e as salas já eram destinadas às crianças e, por conta disso, em cada sala da creche, foi feito o canto da música com a arrumação e ornamentação da equipe.

3.1 SURGIMENTO DO PROJETO

O projeto surgiu do comprometimento de dois profissionais da área da educação, a pedagoga Marieta Barbosa Oliveira, secretária de educação do município de Nossa Senhora do Socorro e do professor Alessandro Pereira da Silva, mestre em música atuante no curso de música da Universidade Federal de Sergipe.

⁵Fone:<<https://www.melhorescola.com.br/escola/publica/28035038-creche-vovo-jason-de-gois-da-silva>>. Acesso em: 06 ago.2019.

Por meio de uma conversa informal em redes sociais⁶, o professor Alessandro foi marcado em um post⁷ por Marieta, que falava sobre a musicalização para crianças em creches (SILVA, A., 2019)⁸, que prontamente mostrou seu interesse para a criação do projeto e, dias depois, como relata Oliveira (2019)⁹, “procurei o professor Alessandro do Departamento de música da UFS por ter feito um trabalho com ele foi construindo a proposta para o projeto”. (informação verbal). A partir de então, iniciaram-se as reuniões formais na SEMED¹⁰ com toda a equipe envolvida ativamente na criação do projeto e para a realização.

Com o projeto em andamento, foi necessário dar um nome que tivesse ligação com às creches e de acordo com a secretária de educação Marieta, a secretaria não tinha um setor de marketing que pudesse elaborar, então o nome surgiu de várias ideias e sugestões dos colaboradores da SEMED, chegando então a chamar-se *Projeto do Berço ao Tom*. Em seguida, partiu-se para a elaboração da logomarca para a divulgação, que foi elaborada por uma estagiária de computação, exatamente pela falta do setor responsável que pudesse realizar a criação.

⁶ O facebook é uma das redes sociais do momento, a qual se faz menção.

⁷ Vídeos ou imagens onde as pessoas podem fazer marcação para mencionar outras pessoas.

⁸ SILVA, Alessandro Pereira da: depoimento [09 jun. 2019]. Entrevistadora: Flávia Maria Oliveira dos Santos São Cristóvão, 2019.

⁹ OLIVEIRA, Marieta Barbosa: [23 jan. 2019]. Entrevistadora: Flávia Maria Oliveira dos santos. Aracaju. 2019.

¹⁰ Secretaria Municipal de Educação de Nossa Senhora do Socorro.

Figura 4- Logomarca do Projeto



Fonte: Print da imagem enviada para autora

3.2 PARCERIAS

A Prefeitura Municipal de Nossa Senhora do Socorro, pela figura da Secretária de Educação Marieta (2017-2018)¹¹, juntamente com a Universidade Federal de Sergipe, pela figura do Professor Alessandro Pereira da Silva do Departamento de Música, firmaram uma parceria a fim de implantar a musicalização infantil nas creches do município socorrense.

Com o acordo firmado, foi estabelecida a seleção de dois alunos do curso de música da Universidade Federal de Sergipe para estagiar sob a supervisão e orientação do professor do curso de música responsável pelos estagiários e desenvolvimento da pedagogia. Conforme Marieta, "como a prefeitura já tinha o convenio com a UFS facilitava a contratação". (informação verbal).

Por parte da Secretaria de Educação, juntamente com a coordenação da educação infantil, ficou a responsabilidade de selecionar e organizar o espaço

¹¹ Período da Gestão de Marieta Barbosa Oliveira como secretária de educação do município de Nossa Senhora do Socorro/SE.

educador, as creches, para desenvolvimento das atividades com as crianças juntamente com a equipe pedagógica, coordenação, diretoria local e geral.

O amadurecimento das ideias e o planejamento das aulas ocorreram na SEMED, sob a supervisão da diretora de educação Andreza Matos e a coordenadora da educação infantil, Ligia Bitencourt Oliveira. As estagiárias fizeram a elaboração das ações e planejamentos de aulas para que tudo ocorresse de forma satisfatória, para que fosse adotada uma pedagogia de acordo com a Secretaria de Educação. O auxílio pedagógico obtido nesse período foi de grande importância para o entendimento da complexidade de se trabalhar em creches e com crianças tão pequenas.

Através do planejamento na Secretaria de Educação sob a supervisão da diretora da educação foi possível perceber a grande importância do entendimento da criança como um ser individual e único e, enfim, promover uma educação de qualidade em qualquer ambiente educador.

Essa parceria esclareceu dúvidas sobre a aplicação de algumas leis. A Lei 8.069, de 1990, dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, reforça que o dever educacional não vem de uma instituição, a educação de nossas crianças é um dever de todos, começando no seu lar devendo ser inserida com o lazer e cultura, no qual podemos trabalhar de forma eficaz a educação musical infantil já que, por meio da ludicidade, proporcionamos lazer e levamos a cultura por meio musical desde cedo à rotina de aprendizagem. De acordo com o artigo 4 do Estatuto da Criança e do Adolescente:

Art. 4.º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e a convivência familiar e comunitária (BRASIL, 2009, p.903).

Com base na nova Lei 13.278/2016, art.26, inciso sexto (BRASIL, 2016): “As artes visuais, a dança, a música e o teatro são linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o inciso segundo deste artigo”. A obrigatoriedade do ensino das artes para a educação básica faz menção clara com o dever de aplicação desses conteúdos já na educação infantil, pois, para a lei, a educação infantil é a primeira etapa da educação básica, que vai até os cinco anos.

O *Projeto do Berço ao Tom* mostrou-se completamente favorável ao desenvolvimento da criança e foi um projeto pioneiro na realidade municipal de Nossa Senhora do Socorro. Na visão de Marieta, esse desejo de levar a musicalização para a educação infantil, para as creches, foi exatamente por não conhecer nenhum lugar aqui em Sergipe, que tenha feito isso nesse ambiente educacional da primeira infância.

3.3 ESPAÇO FÍSICO

Para a realização das atividades de musicalização, o espaço físico é de extrema importância, como diz o Referencial Curricular Nacional (BRASIL, 1998, p.72): "em geral, as atividades de música requerem um espaço amplo, uma vez que estão intrinsecamente ligados ao movimento". Nesse ambiente, serão realizadas todas as atividades musicais e, por isso, foi pensado em uma sala ampla com espaço aberto sem cadeiras, carteiras ou acessórios que pudessem dificultar a locomoção ou ocasionar algum acidente, tudo pensado de acordo com os trabalhos que seriam desenvolvidos pela aplicação de atividades corporais e com grande necessidade de movimentos.

De acordo com a proposta, não seria conveniente a realização das aulas nas mesmas salas onde as crianças já ficavam durante todo o dia por ser um espaço formal e rotineiro, o que faz do espaço reservado para aula de música um lugar novo e com única proposta o que contribuiria para uma quebra de rotina diária e ao mesmo tempo seria o ambiente rotineiro e musical onde as crianças teriam uma única referência.

Outro aspecto importante é a ludicidade dentro do espaço destinado às aulas de música, o que torna a sala de aula um espaço encantador, alegre, divertido e acolhedor, que possa remeter ao universo musical. De acordo com a orientação do Referencial Curricular Nacional (BRASIL, 1998, p.72): "o espaço também deve ser preparado de modo a estimular o interesse e a participação das crianças, contando com alguns estímulos sonoros".

As crianças são muito visuais e, com isso, podemos abusar das cores, imagens e figuras, que chamam bastante a atenção das crianças, e, com isso, aproveitamos para explorar imagens de figuras musicais e instrumentos em toda a decoração para que elas já comecem a visualizar e associar o aspecto visual ao musical, já que a iniciação da leitura de partitura ainda não será aplicada neste momento do aprendizado.

Outro fator importante para a sala é o uso de tatames, emborrachados ou colchonetes para as crianças se sentarem. Como a maior parte das atividades é realizada no chão, em círculos ou semicírculos, o ideal é o uso desses acessórios para evitar um contato direto das crianças com o chão e também para proporcionar um maior conforto durante as aulas, tornando o espaço ainda mais aconchegante.

Esses detalhes e cuidados contribuem de forma significativa no aprendizado. As crianças, sentindo-se bem no espaço e felizes, terão um melhor aprendizado com maior foco naquilo que é direcionado. Outra questão não menos importante é que esse espaço fosse o mais silencioso possível e distante de outros ambientes ruidosos, para não influenciar na dispersão das crianças durante as aulas.

Figura 5- Sala de aula de música Creche Mariana Martins



Fonte: Registro fotográfico da autora (2017)

Essa é a sala da creche Mariana Martins que conseguiu se adequar à proposta, disponibilizando um espaço amplo e lúdico e com colchonetes para as crianças se sentarem durante as atividades.

Figura 6- Sala de aula de música da Creche Vovô Jason



Fonte: Registro fotográfico Flávia (2017)

Nesta outra imagem, temos a sala de aula da creche Vovô Jason também com espaço amplo, decoração lúdica e colchonetes.

Figura 7- Canto da música Creche Irmã Dulce



Fonte: Registro fotográfico Flávia (2017)

A creche Irmã Dulce foi a única que não teve condições de reservar uma sala para o projeto nem os colchonetes. As imagens são dos cantos na sala de aula destinados para a aula de música.

3.4 MATERIAIS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS

Durante a preparação documental do projeto, foi feito um levantamento de todos os materiais e instrumentos necessários para dar início às aulas nas creches, desde a preparação das salas até os instrumentos possíveis para o processo de musicalização para que tudo estivesse dentro do orçamento destinado à realização do projeto. Como sugere o Referencial Curricular Nacional (BRASIL, 1998, p.72): “O trabalho com a música deve reunir toda e qualquer fonte sonora: brinquedos, objetos do cotidiano, e instrumentos musicais de boa qualidade. É preciso lembrar que a voz é o primeiro instrumento e o corpo humano é fonte de produção sonora”.

Para as salas, sugestionamos a compra de materiais emborrachados coloridos, tatames e cola para decoração do ambiente. Como instrumento musicalizador, foi pensado no violão pelo seu valor acessível e por ser de fácil locomoção para o professor estagiário, além de ser um instrumento de acompanhamento, favorecendo as atividades de canto; como instrumentos de apoio, foram pensados nos principais instrumentos Orff que fossem de baixo custo, como o tambor, pandeiro, blocos e, ainda com um pouco de ousadia, sugerimos a compra¹² de xilofone e metalofone, instrumentos que foram todos comprados para a realização do projeto.

Os instrumentos percussivos nos permitem trabalharmos a iniciação rítmica que Orff nos propõe, com os instrumentos desenvolvidos por ele. Para Fonterrada (2008, p.160), “esses instrumentos percussivos são de grande valia para as aulas de musicalização, contamos com uma variedade de formatos e timbres sonoros o que nos proporciona atividades lúdicas e significativas no processo de aprendizagem rítmica”. A aquisição do instrumental completo se torna inviável pelo seu alto valor, mas, alguns deles como tambores, pandeiros, blocos, proporcionam a aula de música um grande auxílio na metodologia das aulas.

Como nos relatou Marieta “no serviço público é tudo mais difícil para aquisição”. (informação verbal). Porém, foram disponibilizados três violões, três xilofones, dois metalofones, seis tambores grandes, seis pandeiros profissionais, seis blocos de madeiras distribuídos para as três unidades. A divisão dos

¹² Os instrumentos xilofone e metalofone têm um custo muito elevado. O que torna inviável a compra para os projetos. No entanto, a secretária Marieta não mediu esforços, até contribuindo com recursos próprios.

instrumentos foi feita da seguinte maneira: um violão, dois tambores, dois pandeiros, dois blocos de madeira e um xilofone soprano para cada creche; e um metalofone para a creche Mariana e outro para a Vovô Jason, que, devido às despesas, foram comprados apenas dois. Recebemos também alguns instrumentos infantis de brinquedos: chocalhos, maracás, tambor, pandeiro, flautas e cornetas, divididos conforme a quantidade de crianças de cada unidade. Segundo Joly e outros (2016, p.240), “brinquedo é o suporte para a imaginação e para a ação lúdica” e, neste caso mesmo sem uma qualidade sonora, seria útil para atividades lúdicas que envolvessem ritmos e movimentos. Solicitamos também a compra de uma caixa de som para reprodução de áudios que seriam trabalhados nas aulas.

Figura 8- Instrumentos musicais e brinquedos comprados para o projeto



Fonte: Registro fotográfico autora (2017)

3.5 AULA INAUGURAL

A secretária municipal de educação anunciou para o dia 18 de agosto de 2017 uma aula inaugural com a presença do atual prefeito, secretária, diretores, coordenadores, e imprensa local, que aconteceu na Creche Mariana Martins com a participação de alunos, pais, professores, cuidadores, coordenadores e diretores, onde as estagiárias selecionadas fizeram uma apresentação pública demonstrativa

de parte de uma aula de musicalização infantil sobre a supervisão do professor Alessandro, coordenador do projeto frente à Universidade Federal de Sergipe.

Nessa aula inaugural o espaço destinado às aulas de música ficou aberto à visitação, assim como todos os instrumentos e materiais cedidos pela secretária de educação para a realização do projeto, o que se tornou um projeto benéfico e transparente para a sociedade local.

Figura 9- Divulgação das mídias locais



Fonte: Print de reportagem¹³

Os preparativos anteriores ocorreram com o primeiro contato do estagiário professor com as crianças, onde foram realizadas algumas atividades prévias e onde, juntamente com as coordenações, elaboramos as atividades que seriam apresentadas no dia da aula inaugural.

¹³ Link da reportagem completa nas referências.

A creche Mariana ficou responsável pela abertura com a apresentação dos bebês de seis meses a um ano, seguindo com a creche Vovô Jason, com crianças de dois anos, dando sequência com a Irmã Dulce, com crianças de três anos e finalizado com a creche Mariana, com crianças de quatro anos.

As apresentações ocorreram no pátio da creche Mariana Martins, espaço grande, onde tornou-se possível todos os presentes se deliciarem com o prazer das crianças que, em tão pouco tempo de aula, já demonstraram um grande interesse pela música. O encantamento das crianças era notório e elas diante de uma grande multidão e saindo de suas rotinas, mostraram-se muito atentas e concentradas aos comandos das estagiárias responsáveis. O término da aula inaugural deu-se por meio de lanche para as crianças e um pequeno coquetel para os convidados.

Figura 10- Apresentação da aula inaugural no pátio da creche Mariana



Fonte: Registro da coordenação da creche (2017)

Nesta imagem, destacamos a apresentação da turma do berçário da creche Mariana com a música “Mariana” dedicada à jovem¹⁴ que deu nome à Creche e no dia da apresentação sua Mãe a Juíza Adelaide Maria Martins Moura estava presente prestigiando a homenagem.

Figura 11- Apresentação artística na creche Mariana na aula inaugural



Fonte: Registro fotográfico da coordenação do evento (2017)

E essa imagem mostra a última apresentação do dia dos alunos do pré-escolar da creche Mariana Martins com a música “A canoa virou” e uma pequena mostra artística. Tivemos mais duas apresentações a das crianças da creche Vovô Jason com a música a “Casinha” e os alunos da Irmã Dulce com a apresentação da música “A loja do mestre André”.

Nesse capítulo, mostramos toda a elaboração do projeto: o surgimento do projeto e seus idealizadores assim como a elaboração com a colaboração de toda a equipe ligada ao projeto; a infraestrutura das creches que receberiam o projeto; a aquisição de matérias e instrumentos destinados ao mesmo e a aula inaugural que apresentou o projeto a sociedade local por meio das atividades demonstradas pelos alunos das creches.

¹⁴ Mariana Martins Moura era uma jovem publicitária e amante das artes, em especial da música que morreu precocemente vítima de uma parada cardíaca.

4 REALIZAÇÃO DO PROJETO

Somos submetidos ao processo educacional no meio em que vivemos, pois, a educação não está estritamente ligada ao ensino formal proposto a escolas. Aprendemos em toda parte a todo o momento. De acordo com Brandão (1940, p.7), “Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar”. O projeto foi iniciado em creches porque a criança desde muito cedo pode começar o processo de ser educada musicalmente. No seu contexto familiar, no seu lazer, a criança vai aprendendo, na maioria das vezes, por meio de imitação daqueles que os rodeiam, sejam por gestos, expressões, movimentos e ambiente cultural. Dessa forma, elas estão aprendendo, nos primeiros anos de vida, principalmente pelo visual e sonoro.

Cada ser individual que está sendo formado traz consigo parte daqueles que estão contribuindo para sua formação, é o que acontece com a cultura musical. Na maioria das vezes, em seu convívio familiar, a criança se familiariza com o que ouve, ou o que os pais gostam de ouvir e quando não, são condicionados a ver e ouvir o que está geralmente nas mídias, promovendo um aprendizado musical debilitado, pois a escuta ativa está restrita ao que lhe é oferecido ou imposto auditivamente. Assim, a função de educador musical é de extrema importância para auxiliar e assegurar que a qualidade auditiva das crianças, em especial as menores que passam por um período muito delicado de internalização, não seja prejudicada. Cientes de toda essa responsabilidade sobre o processo educativo envolvido, partimos para a execução das aulas no projeto. As aulas começaram após a aula inaugural.

Com as estagiárias devidamente selecionadas ocorreu a seguinte divisão: uma das estagiárias ficaria responsável pela Creche Vovô Jason, no conjunto Jardins. A outra estagiária ficaria com as creches Mariana Martins, no conjunto João Alves e também com a creche Irmã Dulce no Conjunto Marcos Freire I. A divisão ocorreu dessa forma porque a creche Vovô Jason tem um maior número de crianças e

necessitava de uma pessoa responsável dedicada inteiramente às atividades naquela localidade.

Em seguida, foram organizados os horários e dias de aulas, ficou estabelecido que todas as turmas seriam contempladas com uma hora aula semanal. A divisão das turmas foi de acordo com as rotinas das crianças, de forma a não atrapalhar nem a hora da alimentação nem o momento do sono. Essas cautelas e precauções foram estabelecidas para todas as creches.

E esse relato de experiência das aulas é relacionado às atividades realizadas na Creche Mariana Martins, em que todos os dados apresentados de agora em diante terão relação somente com esta creche. O período de observações, relatos e os resultados apresentados aqui são dos primeiros seis meses de realização do projeto. A abordagem principal é de como as crianças receberam as intervenções musicais e quais as possíveis contribuições da música para essas crianças, que nunca tiveram contato direto com aulas de música e com um professor direcionado e qualificado para a realização das atividades musicais.

4.1 AS AULAS NA CRECHE MARIANA

No período inicial do projeto, a creche atendia 243 crianças, com quase todas as turmas em tempo integral. O diretor que recebeu o projeto foi Josenaldo, sob a coordenação de Michellane, hoje atual diretora. Cada turno contava com uma professora e uma estagiária em cada sala; essas, sempre presentes nas aulas de música para auxiliar no andamento da aula.

Na creche Mariana, as aulas ficaram divididas em três dias na semana, no caso três turnos, sendo um dia pela manhã e dois dias pela tarde, com 20 minutos de aula para cada turma, o que formava uma hora-aula semanal.

A rotina do estagiário responsável era primeiramente a realização de planos de aula, controlar a frequência de cada turma, preparar materiais e acessórios que seriam utilizados nas aulas, dentre outras coisas: afinação de instrumentos, manutenção, limpeza e preparo de materiais de apoio e lúdicos que contribuíssem para o melhor andamento das aulas.

Na rotina das aulas, as professoras e estagiárias que já tinham o horário de cada turma levavam as crianças até a sala de música, levando-as de volta após o término e, durante as aulas, ficavam auxiliando e participando com as crianças nas atividades.

4.2 FUNDAMENTOS PARA OS PLANEJAMENTOS DAS AULAS

Para os planejamentos das aulas, contamos com o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, que nos apresentam alguns objetivos para aulas de música para crianças de zero a três anos: “Ouvir, perceber e discriminar eventos sonoros diversos, fontes sonoras e produções musicais; brincar com a música, imitar, inventar e reproduzir criações musicais” (BRASIL, 1998, p.55). Portanto, ouvir e brincar com a música na educação infantil certamente são os princípios mais trabalhados e, posteriormente, com o amadurecimento e estímulos, elas começam a perceber melhor os eventos sonoros e a imitação começa a se intensificar. Na faixa etária de seis meses a dois anos ainda contamos com a exploração da afetividade dos pequenos, e podemos incluir na musicalização melodias suaves e que demonstrem gestos afetivos, como abraços, beijos, toques em seu corpo que possam valorizar o carinho. Nesse momento, o contato físico passa a ser usado ao nosso favor, já que nessa fase o contato é de suma importância, desde que seja espontâneo para o receptor.

Ao avançarmos um pouco na faixa etária, perceberemos que, a partir dos dois anos, as crianças começam a trabalhar melhor o sensório-motor. Conforme Jeandot (1997, p.62), “**O sensório-motor:**¹⁵ envolve a pesquisa dos gestos e dos sons. A criança poderá encadear gestos para produzir sons e ouvir música, expressando-se corporalmente” (Grifo da autora). Assim também afirma Piaget, ao tratar minuciosamente essa fase primária. Nesse momento, no ensino da música temos uma maior possibilidade de trabalhar gestos e inserir pequenos instrumentos musicais percussivos para experimentação individual e, ainda, a experimentação dos outros instrumentos utilizados em aula, com auxílio do professor, como é o caso

¹⁵ A autora faz o grifo para explicar as fases do desenvolvimento que descreve que são: sensório-motor, simbólico, e analítico ou de regras.

do violão, que é o instrumento musicalizador utilizado nas aulas descritas nesse trabalho.

Essa fase dos dois anos é de muita agitação e curiosidade, onde o tato é muito explorado por elas. Tudo que vêem ou ouvem, as crianças querem tocar para experimentar as sensações, sendo imprescindível que nós educadores assim o façamos e evitemos restrições e, principalmente, o uso do “não pode” porque por ser um período de grande internalização; uma limitação de não poder pode gerar um sentimento de rejeição sobre aquele determinado objeto; por isso, cabe ao educador essa missão de interação instrumento-criança para que elas guardem momentos prazerosos com aquele símbolo musical.

Da mesma forma, durante essas experimentações, não devemos forçá-las a tocar ou experimentar, precisa ser de vontade própria; por isso faz-se sempre necessário perguntar e esperar que a criança se manifeste. Pode-se tratar esse fato como as relações exteriores da inteligência de que Wallon tratou. Brito (2003, p.43) ainda acrescenta:

Muitas crianças de dois anos a três anos de idade acompanham uma canção com movimentos regulares, seguindo o pulso, sem que isso seja um critério organizador para elas, que podem desviar-se e passar a acompanhar a mesma canção de forma não métrica, sem a consciência do que isso implica do ponto de vista musical. O que está em jogo, então, é sempre a questão da consciência.

Nessa etapa, a elas conseguem seguir o pulso mais facilmente. O desafio é a perda da atenção, pois sempre estão muito agitadas e, por isso, perdem o interesse rapidamente por uma atividade. Durante esse período, a rotatividade de atividades lúdicas precisa ser bem maior para que elas consigam se divertir durante o aprendizado musical.

Outra questão bastante observada é quanto à aquisição da fala. Com essa conquista elas já conseguem cantar algumas palavras da música, inclusive obedecendo às frases das canções. Como não guardam ainda frases muito longas, eles esperam dentro do tempo musical e melódico e com atenção a parte que elas já interiorizaram que é o caso de onomatopéias, muito presente nas músicas infantis.

Conforme Jeandot (2008, p.63), "**2 anos**¹⁶, a criança é capaz de cantar versos soltos, fragmentos de canções, geralmente fora do tom. Reconhece algumas melodias e cantores" (Grifo da autora).

Ao chegarmos aos três anos, podemos perceber que, por meio da aquisição de linguagem, as crianças conseguem memorizar um número maior de palavras, o que contribui musicalmente, porque elas conseguem cantar uma música de poucas palavras praticamente toda; senão toda, mas as partes mais repetitivas. "A criança só conseguirá cantar canções inteiras durante seu terceiro e quarto aniversário e apenas aos cinco anos as reproduzirá de maneira correta" (SILVA; VASQUEZ, 2017, p.495).

A expressão corporal é mais facilmente trabalhada nesse momento. Para Jeandot (2008, p.63): "Tenta tocar instrumentos musicais. Gosta de participar de grupos rítmicos: marcha, pula, caminha, corre, seguindo o compasso da música". Elas conseguem imitar mais gestos, além de adquirirem um maior amadurecimento quanto aos movimentos corporais. Com isso, conseguem segurar corretamente pequenos instrumentos e tentam acompanhar ritmicamente algumas canções e, nesse momento, é possível trabalhar o som e o silêncio, forte e fraco por meio de brincadeiras simples.

Por volta dos quatro anos, é notório um maior desenvolvimento musical dos pequenos. Nesse momento, eles tendem a um nível de atenção e concentração maior; sendo assim, conseguem explorar os vocábulos, o que facilita para cantar uma canção pequena infantil, folclórica, juntando letra e melodia quase que inteiramente. Outro fator imprescindível de explorar é a parte motora por eles nessa idade conseguirem se expressar melhor, ligando gestos a danças e brincadeiras musicais. Conforme Jeandot (1997, p.63): "**4 anos**, a criança progride no controle da voz participa com facilidade de jogos simples, cantados" (Grifo da autora).

Ao musicalizarmos as crianças de cinco anos, é perceptível a facilidade de aprendizagem musical que eles apresentam, se aos quatro anos elas conseguem cantar praticamente uma canção simples inteira. Nos seus cinco anos percebemos o início da entoação, as crianças já conseguem entoar mais facilmente; porém, é um

¹⁶ A ênfase nos dois anos aparece no texto original organizando as idades e como as crianças percebem a música em cada faixa etária, segundo a autora.

fato no seu início de maturação, onde, conseqüentemente, ocorrem diversas variações, o que vai depender de um momento de maior atenção e concentração por parte delas.

Silva e Vasquez completam, citando Sloboda (2008, p.495): "a criança só conseguirá cantar canções inteiras durante seu terceiro e quarto aniversário e apenas aos cinco anos, as reproduzirá de maneira correta". Além de conseguirem entoar mais frequentemente, cantam obedecendo aos tempos, andamentos, ritmos, pausas isso proporciona ao professor de música uma maior liberdade de atividades musicais.

De acordo com Jeandot (1997, p.63), "conseguem pular em um só pé e dançar conforme o ritmo da música. Percebem a diferença dos diversos timbres (vozes, objetos e instrumentos), dos sons graves e agudos, além de variação de intensidade (forte e fraca)". Nesse momento conseguimos explorar um pouco mais a musicalidade das crianças, já que o nível de atenção e coordenação motora é um pouco maior e os movimentos durante essa faixa etária são utilizados a favor das atividades musicais.

4.3 FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO MUSICAL E AS RESPECTIVAS ADAPTAÇÕES

Ao analisarmos as propostas de atividades dos métodos ativos, foi possível perceber a inviabilidade de execução conforme as descrições dos teóricos em seus escritos para a nossa faixa etária em questão. Apesar da maioria dos teóricos enfatizarem a necessidade do ensino musical para crianças, suas atividades foram desenvolvidas para crianças maiores: "O sistema Dalcroze foi adaptado posteriormente para atender crianças a partir de seis anos, podendo ser desenvolvido com crianças menores". (FONTEERRADA, 2008, p.135). Com base na própria adaptação de Dalcroze, percebemos a possibilidade de adaptação de todas as propostas dos métodos ativos.

Da metodologia Dalcroziana, retiramos o movimento e a escuta para adaptarmos a crianças de seis meses a cinco anos. Então, fizemos uso de alguns

movimentos: andar, correr, pular, girar, bater palmas, bater os pés, reconhecimento do corpo pelo toque, “a rítmica Dalcroze propõe o aumento dessa consciência através do aperfeiçoamento dos movimentos no tempo e espaço”. (MATEIRO; ILARI, 2012, p.32). Por meio da escuta, nossa proposta foi fazer a junção de movimentos com sons e silêncio, além de proporcionar às crianças a audição de músicas que possivelmente não faziam parte do contexto social em que viviam, como MPB e músicas clássicas.

A metodologia Willems nos trouxe a sensibilidade afetiva auditiva, onde ouvir escutar e entender o que se escuta é a fundamentação para a formação de bons ouvintes. Willems descreve seu método para início aos três anos. Conforme Mateiro e Ilari (2008, p.106), “a iniciação musical Willems é iniciada com ritmo e som”. Por isso trabalhar a escuta ativa foi um grande referencial para os planejamentos das aulas.

As crianças, no geral, são muito agitadas e isso é um obstáculo para o trabalho de escuta ativa. Porém, já pensando nessa agitação, propusemos trabalhar músicas que explorassem gestos para que elas não somente mexessem o corpo aleatoriamente e, sim, ouvindo o que a canção dizia, pudessem reproduzir cantando e fazendo os gestuais, além de músicas de acalanto para explorarmos a afetividade. Por meio da escuta ativa, elaboramos atividades com alguns parâmetros musicais, como sons fortes e fracos por meio do lúdico para absorção do conceito.

Como dito por Fonterrada (2008), Kodály fez um resgate do folclore húngaro, que foi de grande contribuição para o cenário musical húngaro. Esse feito de Kodály traz para nossa realidade esse desejo de reviver um pouco de nossa história em que pudemos experimentar brincadeiras musicais da nossa cultura local, em que o interesse de resgatar também a nossa cultura se faz presente nas práticas da educação musical, para que nossas crianças tenham esse privilégio de conhecer a nossa rica e criativa cultura. Baseadas na metodologia Kodály, utilizamos bastante o canto, resgatamos canções folclóricas, utilizamos jogos musicais, brincadeiras de roda, levando as crianças a vivenciarem um pouco de nossa cultura.

O trabalho da metodologia Orff nos trouxe uma gama de possibilidades de atividades musicais por seu pensamento na integração das linguagens artísticas. Pensando no projeto Do Berço ao Tom, que atingiria mais de 200 crianças na creche Mariana, o método Orff se apresentou como mais completo para o trabalho com as

crianças de seis meses até cinco anos. Adaptar as suas práticas a nossa realidade foi mais fácil pela diversidade de atividades que poderiam ser realizadas, envolvendo todas as linguagens artísticas. Dentre as diversas atividades, realizamos contação de história com sonoplastia, “cantação” de história com teatralização, diversas atividades dançantes, trabalho de improviso e criação, tendo a música como o foco. Conforme Fonterrada (2008, p.161), “Os ritmos e as pequenas melodias que propunha eram simples e facilmente assimiláveis pelas crianças. Partia de cantilenas, rimas, e parlendas, assim como os mais diversos jogos infantis que faziam parte do vocabulário sonoro infantil”. Outro diferencial no seu método foi a criação do instrumental Orff, em que pudemos realizar umas das práticas essenciais para a musicalização infantil, a experimentação de instrumento, ou seja, ver o instrumento, ouvir o professor tocar e a própria criança, com auxílio, experimentar tocando e até sensorialmente, o que também foi favorável ao desenvolvimento da coordenação motora, e também com alguns instrumentos de brinquedo realizamos práticas de conjunto com bandinha rítmica.

Já no caso de Suzuki, podemos afirmar que, de acordo com Fonterrada (2008, p. 169), seu método é baseado na execução de um instrumento específico, o que não é nosso foco, e sim trabalharmos em prol de uma sensibilização musical direcionada ao afetivo e ao lúdico. Porém, a filosofia Suzuki abre novas janelas para a musicalização, já que afirma que toda criança é capaz de aprender e ressalta a importância do desenvolvimento das habilidades durante os primeiros anos de vida. Com o aprendizado da língua materna, explicada por Suzuki, focamos no desenvolvimento da habilidade do canto. O método Suzuki expõe uma qualidade maior de aprendizado com o reforço e acompanhamento dos pais, onde, nas creches, por acompanhar as aulas de música, os cuidadores e professores dão continuidade, incentivam e reforçam as práticas das aulas de música.

4.4 ROTINA DAS AULAS

Nessa parte serão descritas as partes das aulas. Todas as aulas seguiam o mesmo programa, diferenciando as atividades para as respectivas idades. Um dos grandes desafios encontrados foi estabelecer uma rotina para as aulas de música

nas creches. Durante todo o dia a criança já passa por uma sequência de rotinas; então, pensamos em organizar uma prática de aulas onde essa rotina pudesse se apresentar de forma mais divertida, porém com o propósito educacional de manter uma disciplina.

A educadora Feres cita como parte das aulas:

1. BRINQUEDO LIVRE
2. CANTO DE ENTRADA
3. HORA DO CANTO
- EXPRESSÃO CORPORAL
- BRINQUEDO PROJETIVO
- MOVIMENTO SEM LOCOMOÇÃO
- SOCIALIZAÇÃO
4. PARLENDAS, RIMAS E BRINCADEIRAS MUSICAIS
5. MARCHAS, DANÇAS E CIRANDAS
6. CONJUNTO DE PERCUSSÃO
7. RELAXAMENTO E ESTIRAMENTO
8. CANTO DE DESPEDIDA (1998, p.25).

Com base nesse referencial, elaboramos uma rotina que pudesse ser aplicada em 20 minutos de aula para se encaixar na necessidade das aulas de musicalização do projeto. A rotina do projeto *Do Berço ao Tom* seguiu a seguinte ordem: Canto de acolhida/entrada; momento do canto (canto de memorização, música tema, expressão corporal); Atividade rítmica/e ou artística; canto de despedida.

- Canto de Acolhida/entrada

Esse canto é destinado a saudar os alunos ao iniciar a aula, podendo ser para dar bom dia ou boa tarde no coletivo ou também para uma saudação direcionada. A saudação coletiva torna o ambiente alegre e divertido, em que todos participam e cumprimentam seus colegas. A saudação direcionada consiste em trabalhar o individualismo do aluno, agindo diretamente na identificação da criança e no reforço da sua identidade e no aumento da auto-estima.

Figura 12- As crianças da creche Mariana no momento do canto de acolhida



Fonte: print de vídeo feito pela autora (2017)

O mesmo canto de acolhida é utilizado por um período de seis meses a um ano. De acordo com Feres (1998, p.27), “o canto de entrada é sempre o mesmo durante todo o ano e é usado como condicionamento para avisar que a aula vai começar”.

Utilizamos dois cantos de acolhida, de composição nossa, propositalmente pensando como as crianças se comportariam diante de uma música desconhecida e de que forma e em quanto tempo elas aprenderiam.

Figura 13- partitura da música criada para a rotina das aulas



Fonte: composição feita pela autora (2017)

Para essa música, a palavra amor será substituída pelo nome da criança e, para a realização dessa atividade, faz-se necessário que o professor se direcione para cada criança olhando-as nos olhos, a fim de que a criança se sinta segura e acolhida. Outro fator importante é a ênfase no beijo estalado para estimular o efeito sonoro e divertir as crianças. Esse é um momento muito especial onde cada criança espera ansiosamente a sua vez. Algumas demonstram timidez e outras ficam agitadas, querendo logo que chegue o seu momento.

- Momento do canto (canto de memorização, música tema, expressão corporal)

Esse momento é destinado ao canto com a intenção de que as crianças consigam aprender a cantar a música de acordo com o que cada idade permite. Escolhemos dois cantos para a memorização: *Borboletinha* e *o Sapo não lava o pé*.

Figura 14- Momento do canto com uso de microfone e caixa amplificadora



Fonte: print de vídeo feito pela autora (2017)

Sabemos que a repetição torna a aula chata e, principalmente com o uso da formalidade, elas tendem a perder o interesse rapidamente. Por isso, pensamos nessas duas músicas, acreditando nas suas possibilidades de movimento enquanto estamos cantando.

A borboleta tem a característica de voar e pensamos na estratégia de trabalhar com os membros superiores. Com as mãos, teríamos a possibilidade de trabalhar palmas nos diversos graus de dificuldade para as respectivas idades e ainda fazer o símbolo da borboleta e os braços para imitar o vôo e trabalhar o movimento corporal dos membros superiores.

O sapo está mais ligado à terra e por isso elaboramos práticas voltadas aos trabalhos com os membros inferiores: o bater do pé no chão no pulso e em andamentos diferentes, a interdependência de cada membro, além de trabalhar movimentação corporal com saltos e pulos.

Para interagir com a programação pedagógica da creche, incluimos nas rotinas mensais uma música que fizesse alusão a datas comemorativas. Essa atividade passou a ser mais rotativa, o que nos deu a possibilidade de sempre levar e ensinar uma música nova e uma temática diferente, podendo estar ligada ao gestual ou à parte mais artística. Na independência, a atividade foi com a música *Marcha Soldado*, em que trabalhamos o movimento da marcha e uso do tambor com apresentação e experimentação do instrumento, além de práticas de movimentos corporais. Seguiu-se a mesma linha nas outras datas comemorativas.

Ao trabalharmos os movimentos corporais, optamos por músicas que favorecessem a prática. Selecionamos músicas que induzissem diretamente as crianças ao movimento. Assim, músicas como *Pula-pula pipoquinha*, *Caranguejo não é peixe*, *Da abóbora faz melão*, *Se você está contente*, dentre outras, nos auxiliaram a condução das expressões corporais, onde elas imitavam e criavam suas próprias expressões. Essas músicas, a princípio, são reproduzidas em um aparelho de som para que o professor demonstre alguns movimentos até que eles tenham autonomia.

- Atividade rítmica/e ou artística

Durante a aula de musicalização, separamos o momento direcionado a práticas rítmicas. Nesse momento, o trabalho fica diretamente voltado para os parâmetros dos sons, como: barulho (som) e silêncio (pausa); sons fortes e fracos; andamentos, lento, médio e rápido. Essas atividades são exploradas com o uso de instrumentos de brinquedo e percussivos profissionais ou com uso de materiais alternativos, criados especialmente para as aulas, como os lenços coloridos.

Figura 15- Momento da atividade rítmica com uso dos lenços



Fonte: print de vídeo feito pela autora (2017)

No momento da atividade rítmica também fazemos a apresentação e demonstração e experimentação de alguns instrumentos. Essa prática consiste em apresentar um instrumento dizendo o nome, demonstrar tocando para que a criança aprecie o timbre, o toque, o soar do instrumento, seguindo de experimentação, onde passamos com o instrumento por cada criança e oferecemos sem forçá-la a tocar; caso ela queira, por livre e espontânea vontade irá tocar para fazer soar e tatear, explorando o lado sensorial e a coordenação motora.

Figura 16- Apresentação do tambor



Fonte: print de vídeo feito pela autora(2017)

Figura 17- Experimentação coletiva do instrumento tambor



Fonte: print de vídeo feito pela autora (2017)

Figura 18- Experimentação individual do instrumento Xilofone



Fonte: print de vídeo feito pela autora (2017)

A atividade artística ocorre em alternância com a rítmica. O fator determinante para tal, geralmente será de acordo com as datas comemorativas, onde algumas delas favorecem a essa prática, como no caso da semana do folclore, semana das crianças e outras. Nessas aulas, utilizamos mais atividades lúdicas para desenvolvimento da criatividade e da improvisação, estimulando a imaginação. Fazemos as aulas com a cantação de história, que consiste na apresentação da história e da letra da música, enquanto a música está sendo reproduzida ou cantada. Como acessório de apoio lúdico, utilizamos luvas com figuras, fantoches e outros.

Figura 19- Cantação de história "O jacaré"



Fonte: print de vídeo feito pela autora (2017)

Figura 20- Cantação de história "O Cravo e a Rosa"



Fonte: print de vídeo feito pela autora (2017)

Outra forma é a contação de história. Essa prática consiste em realmente contar a história de forma mais teatralizada, em que trabalhamos a sonoplastia. Durante a contação, vamos sugerindo sons do dia-a-dia das crianças para que elas sejam estimuladas a imitar esses sons, que são de animais, de trânsito, sons da natureza e, com a ajuda das crianças, vamos construindo a história.

Figura 21- Contação de histórias "Folclore"

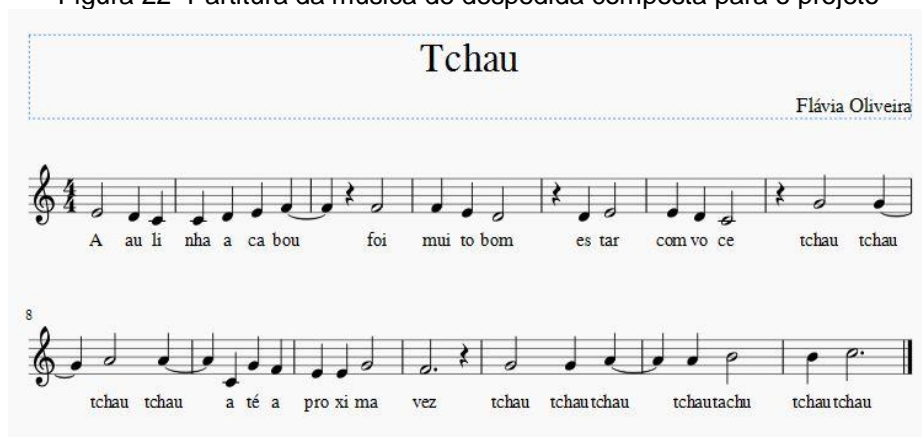


Fonte: print de vídeo feito pela autora (2017)

- Canto de despedida.

O canto de despedida funciona da mesma maneira que o de entrada. É utilizado o mesmo canto pelo período de seis meses a um ano, com a função de delimitação do tempo da aula, levando as crianças ao entendimento de que aquela aula chegou ao fim naquele dia. O canto “Tchau” de despedida, foi criação nossa para introduzir no projeto, de forma que esse canto também não fizesse parte do cotidiano das crianças, com o objetivo de observação nas práticas avaliativas.

Figura 22- Partitura da música de despedida composta para o projeto



Fonte: composição feita pela autora (2017)

4.5 DESCRIÇÃO DAS AULAS

Nessa parte, será mostrado como ocorreram as aulas. Iniciaremos com a descrição da primeira aula completa. Essa aula serviu de base para as posteriores: seguiu a mesma estrutura, porém foram alteradas algumas atividades. Dessa forma, a descrição das aulas seguintes será somente das novas atividades que ocorrerão nas respectivas aulas. O total de aulas no projeto foram quinze. Descrevemos aqui sete aulas para exemplificar os processos didáticos e que serviram de base para a avaliação da forma como foi o desenvolvimento do aprendizado musical das crianças.

- Aula um

A música de acolhida para as crianças de seis meses a dois anos: *Nomes*. Essa prática foi realizada com o professor sentado ao chão junto às crianças a fim de ficar o mais próximo da altura das crianças, podendo olhá-las nos olhos. Nessa faixa etária, as crianças tendem ao estranhamento, ficando inseguras e com medo. Elas já conseguem entender o seu nome e, quando na música cantamos o nome das crianças, elas começam a se voltar para o professor e olhá-lo mais atentamente. Essa prática desenvolve a confiança, a auto-estima e atua como reforço da identidade. Na função corporal, é estimulada a realizar o movimento de mandar beijo com ênfase na sonoridade do estalo.

Já com as crianças de três a cinco anos utilizamos a música *Bom dia/Boa tarde*. Essa prática foi adotada por as crianças serem maiores e estarem no momento de maior adaptação com pessoas estranhas. Sendo uma música de saudação, trabalhamos a socialização das crianças com o abraço nos amigos e o gesto de mandar beijo. Outro fator importante é o desenvolvimento da afetividade para ambas as faixas etárias.

Após introduzir a aula e condicionar o seu início, o canto de acolhida também é usado como delimitador do tempo. Essa prática foi realizada em todas as aulas, sempre da mesma maneira, seguindo o mesmo critério, por isso, não descreveremos esta prática nas próximas aulas.

Seguimos a aula com o canto de memorização. Para Jeandot (1997, p.18), “observando uma criança pequena, podemos vê-la cantarolando um versinho, uma melodia, ou repetindo um som repetitivo e monótono [...]”. Esse canto tem a função de levar as crianças a tentar cantar a música até que seja possível aprender o maior número de palavras, o que contribui na aquisição da linguagem, na pronúncia correta, pois a repetição favorece a esse desenvolvimento. No aspecto musical, essa música de memorização contribui para o aprendizado da linha melódica, o ritmo, momento de entradas e pausas, elas começam a ouvir melhor e se atentar aos detalhes, trabalhando assim a escuta ativa.

No decorrer dos seis meses, esse canto foi intercalado entre a *Borboletinha* e o *Sapo não lava o pé*. Outro aspecto trabalhado durante essa prática é a

psicomotricidade para os menores na forma de identificar e tocar em determinada parte do corpo citada durante a canção, nesses casos, o nariz e o pé. Nos maiores, além desse trabalho, também estimulamos a coordenação motora por meio de palmas e ao bater os pés.

Ainda com a música de memorização, trabalhamos algumas formas de andamento musical por meio do canto e das palmas. As noções de andamento lento, normal e rápido. Para os menores, essa experiência se resume à demonstração visual e à percepção auditiva e, nesse momento da aula, entregamos aos bebês os chocalhos, que ajudam na percepção dos sons e nos movimentos de sacudir e mexer o brinquedo, explorando o som e o silêncio, conforme Brito (2003 p.18): "som e silêncio são partes de uma única coisa, e, nesse sentido, podemos dizer que são opostos complementares", com a brincadeira do esconde e mostra, quando esconde é o momento de silêncio e quando mostra faz muito barulhinho (som) com os brinquedos.

Nesta aula usamos a música-tema por se tratar da semana do folclore. Na visão de Brito (2003, p.94), "a cultura popular e, especialmente, a música da cultura infantil são ricas em produtos musicais que podemos e devemos trazer para o ambiente de trabalho das creches e pré-escolas". Na música *O Folclore*, além de ensinar uma música nova realizamos movimentos dos personagens folclóricos como pular de um pé só, como o Saci, andar ao contrário, como os pés do Curupira, imitar o mergulho como o Boto e a Sereia, utilizar expressões faciais e fazer garras como o Lobisomem.

"Com atividades que explorem a voz e que vão além de cantar, propomos possibilidades que auxiliem o desenvolvimento criativo por meio de improvisos vocais, [...]" (OLIVEIRA et al, 2016, p.38). Antes de cantar a música, realizamos uma contação de história e perguntamos qual som faz determinado personagem, dando liberdade de criação e improvisação, conforme Brito (2003, p. 161): "o faz-de-conta deve estar sempre presente, e fazer música é, de uma maneira ou de outra, ouvir, inventar e contar histórias". Em seguida, auxiliamos, apresentando sons de uivo ("tchibum", "chuá") e movimentos dos personagens, fazendo uso de fantoches para mostrar as figuras, ligando o visual, o sonoro, o histórico e o motor numa atividade.

Após a atividade artística que ligamos à música-tema, fizemos a experimentação do instrumento violão permitindo, sob supervisão, que todas as crianças tocassem o

violão, sempre oferecendo a cada criança, sem forçá-la. Caso fique difícil controlar o toque pela proximidade das crianças é interessante colocar uma criança por vez em uma cadeira para que ela possa explorar sem a intervenção de outras crianças. Essa forma também favorece a disciplina, controlando a ansiedade pra que elas entendam que todas terão a sua vez.

Esse é um dos momentos mais esperado pelas crianças. No caso dos bebês, deixamos o violão próximo deles, esperando a livre iniciativa de aproximação, sempre supervisionando e nunca forçando. Caso não haja reação, começamos a mexer nas cordas com o instrumento ainda no chão, falando o nome dele e, verbalmente, estimulando que eles venham tocar. Caso aconteça algum estranhamento do bebê, é indicado retirar o instrumento imediatamente para não causarmos nenhuma sensação de rejeição para determinado instrumento.

Figura 23- experimentação individual do instrumento violão



Fonte: print de vídeo feito pela autora (2017)

Encerramos a aula com o canto de despedida, Tchau. É o momento de informar que a atual terminou e que teremos outros encontros. A música delimita o tempo da aula condicionando as crianças a se organizarem para o retorno à sala de aula.

- Aula dois

A partir desta aula, não faremos relato das práticas dos cantos de acolhida, memorização e despedida por serem práticas semelhantes durante todo o processo.

Nessa semana, na atividade rítmica, apresentamos o instrumento tambor. A demonstração desse instrumento não foi ao acaso e, sim, pela proximidade da data comemorativa de sete de setembro. O tambor tem uma presença marcante nas bandas marciais que desfilam no sete de setembro. O desenvolvimento dos planos de aula de acordo com datas comemorativas auxilia em algumas aulas, pois podemos realizá-la de forma interdisciplinar.

Desde meados do século XX, percebeu-se a necessidade da aproximação e do diálogo entre áreas do conhecimento. A interdisciplinaridade tornou-se uma bandeira epistemológica (ou seja, conceitual e teórica) e metodológica (empírica e operacional) contra a fragmentação do conhecimento. Segundo esse princípio, disciplinas procuram dissolver fronteiras entre si, compartilham saberes e operam de modo convergente visando à descoberta e à novidade. (FRANÇA, 2016, p.88).

Nessa aula, foi possível trabalhar os parâmetros musicais, história da música, história do Brasil. Na parte prática da aula, fizemos a experimentação do instrumento tambor com cada criança. Em seguida, demonstramos sons fortes e sons fracos, andamento lento e rápido e, por meio de jogos musicais, ao tocarmos determinado som, ia qualificando o som, de modo que, ao final da prática, começarmos a perguntar qual o som e o andamento.

O tambor do projeto era muito grande e pesado, o que não permitia que as crianças o segurassem, mas com a ajuda dos tambores de brinquedo, foi possível elaborar uma atividade voltada para o movimento. A princípio, ensinamos o movimento de marcha fazendo a contagem, primeiro marchando no lugar e depois em movimento pelo espaço. Após essa etapa começamos a juntar o movimento da marcha ao movimento de tocar seu tamborzinho, dando seguimento cantando a música *Marcha Soldado*.

Figura 24- Apresentação da música Marcha Soldado



Fonte: Registro da coordenação da creche (2017)

Durante a prática completa, usamos variadas formas de andamento; porém, o preferido das crianças é sempre o rápido. Introduzimos sonoramente as figuras de semínimas e colcheias tocadas no tambor. Em resumo, essa atividade nos permitiu trabalhar coordenação motora, andamento, som e pausa, forte e fraco, ritmo e melodia. Na prática com os bebês, retiramos os exercícios corporais e continuamos com o uso de chocalhos por eles não possuírem coordenação motora suficiente para o uso do tamborzinho.

- Aula três

Durante essa aula, apresentamos os blocos de madeira sonoros: eles possuem um som muito estridente e voltado para o agudo. Por esse aspecto, na apresentação para as crianças menores, em especial os bebês, a apreciação sonora precisou ser suave para não assustar. Já os maiores se divertiram com o som, mas o toque com muita intensidade não os agradava tanto. Levamos um a um para que a criança que quisesse pudesse experimentar. Com o uso do bloco, iniciamos uma audição de pulso, aproveitando que seu som lembra até o som de um metrônomo.

Outra atividade de marcação rítmica foi o uso do bloco como forma de regência em tempo quaternário, ou seja, tocando o bloco uma vez em cima, outra em baixo, de um lado e do outro de forma repetitiva. Com gestos de palmas, orientamos o movimento para que elas imitassem com as palmas. A intenção era a tentativa e a

observação do movimento porque nem todas as faixas etárias possuem coordenação motora desenvolvida para algumas atividades. Mas tendem a internalizar a contagem e memorizar visualmente o gestual. Como afirma Jeandot (1997, p.26), “a criança possui essa noção instintiva de ritmo, mas a princípio não tem controle sobre ele, devido à falta de maturação do seu sistema nervoso que impede de estabelecer as coordenações neuromusculares necessárias”.

Ainda com esse instrumento, foi possível trabalhar o pulso, estimulando-as ao pulo toda vez que o instrumento era tocado e, assim, diminuindo e aumentando o andamento.

- Aula quatro

Obedecendo às metodologias das práticas anteriores, apresentamos nessa aula o instrumento pandeiro seguindo os mesmos critérios.

Realizamos essa atividade rítmica com o uso do pandeiro profissional como forma de jogo musical, “*jogo com regras* – vinculado à organização e à estrutura da linguagem musical” (BRITO, 2003, p. 31). Após os exercícios das aulas anteriores explorando som e o silêncio, criamos a brincadeira do morto e vivo musical. As regras foram: enquanto o pandeiro estivesse sendo tocado, todos estariam vivos, em pé; quando o pandeiro parasse, todos estariam mortos, abaixados. “A idéia é levar a criança a perceber que o som vem do movimento”. (JEANDOT, 1997, p.65). Esse jogo funciona muito bem com as crianças maiores, mas, é importante realizar com as menores para que elas possam ir associando os sons ao movimento. Enquanto isso, elas realizam de forma aleatória e divertem-se com a prática; “para elas, a música é mais um brinquedo: fazem música brincando, brincam fazendo música ou, ainda, brincam de fazer música...” (BRITO, 2009, p.102), o que é de fundamental importância na musicalização infantil.

- Aula cinco

O foco dessa aula foi no desenvolvimento de habilidades rítmicas por meio da dança, da movimentação corporal. De acordo com alguns dos educadores dos métodos ativos, trabalhar a música utilizando-se do corpo é eficaz para o aprendizado musical. Para essa prática, utilizamos um acessório lúdico, divertido e colorido, capaz de nos fazer visualizar o movimento musical, que foram os lenços coloridos. A leveza dos lenços nos remete a sutileza dos diversos sons escutados em uma música e é um elemento totalmente propício para aguçar a imaginação e a improvisação das crianças.

A estratégia dessa aula foi reproduzir três ritmos diferentes apenas com instrumentos. O trabalho rítmico na iniciação musical é livre, em que as crianças têm liberdade de expressão e, com a continuidade do estudo musical, se concentram no pulso, no compasso. (MATEIRO;ILARI, 2012). Durante essa prática, além de deixarmos as crianças se expressarem livremente, sucintamente introduzimos esses elementos musicais.

Selecionamos um xote (compasso binário), uma valsa (compasso ternário), e um rock (compasso quaternário). Distribuímos os lenços entre as crianças e por meio de aparelho de som reproduzimos primeiramente a valsa.

Enquanto o ritmo ia sendo reproduzido, realizamos a prática junto com as crianças com algumas interferências de comando, sugestionando que eles movimentassem o lenço e o corpo de um lado para o outro, girassem o corpo e o lenço, balançassem para frente e para trás e, ainda durante os movimentos, íamos realizando a contagem em voz alta pra que eles pudessem guardar aquele movimento aquela contagem.

Após o termino da valsa, partimos para o xote com comandos semelhantes aos da valsa, só que, agora, com contagem binária, acrescentamos a esse ritmo a brincadeira de fazer o lenço de par, onde elas seguravam parte do lenço na cintura e outra parte na mão com o braço suspenso.

No momento do rock, passamos para a contagem quaternária e acrescentamos movimentos de *twist*, movimentando o lenço e o corpo para as laterais e pra cima e pra baixo, pulos, e a brincadeira do esconde e acha, que consistia em esconder e

mostrar o rosto com o lenço. As crianças realizaram essas atividades com bastante leveza e a maioria estava sempre no ritmo da dança.

O ritmo vital é marcado por tensões e relaxamentos energéticos sucessivos, condicionados no dia a dia por nossa movimentação e por nosso ritmo fisiológico. Essa noção rítmica instintiva, a que se mesclam elementos sensoriais e afetivos, constitui a base de nosso senso de equilíbrio e harmonia, essencial para que nos situemos no mundo e percebamos seus limites e contornos. (JEANDOT, 1997, p. 26).

Com os bebês, a mesma atividade foi utilizada, só que sentada junto com eles e trabalhando o movimento do lenço e com ênfase na atividade “escondeu e achou”. O tecido ainda nos proporcionou trabalhar o aspecto sensorial dos bebês, tocando o lencinho em sua pele de forma suave para que eles sentissem, e a coordenação motora, quando deixamos o lenço sobre suas cabeças e eles tiravam ou quando tentavam tirar o lenço da professora.

- Aula seis

Trabalhamos o pulso, o ritmo, o canto por meio de jogos musicais com copos de plástico coloridos. “Os jogos sensório- motores que realiza constituem esforços de organização da inteligência, através dos quais construirá seu conhecimento a respeito das formas, dos sons, dos movimentos, do tempo e do espaço.” (JEANDOT, 1997, p.26).

A atividade foi realizada com as crianças sentadas no chão em círculo, onde cada uma ficou com um copo. Primeiramente, partimos para a exploração sonora do copo batendo no chão com o fundo, com a boca, projetando a voz dentro do copo e colocando no ouvido para perceber o som mais fechado. As crianças tendem, durante a exploração, colocá-lo na boca como para sua utilidade real, como se fosse tomar algo, mas, depois vão entrando na brincadeira e mudam o foco. De acordo com Feres (1998, p.26), “através da exploração, as crianças chegarão conseqüentemente, ao conhecimento desejado.” Esse momento da atividade também é utilizado para os bebês, além de cantarmos algumas músicas com o som do pulso do copo no chão.

Figura 25- Os bebês explorando os copos



Fonte: print de vídeo feito pela autora (2017)

Após testar alguns sons, realizamos as atividades e a primeira delas é a pulsação das crianças, que consistiu em bater o copo no chão contanto de um a dois, de um a três e de um a quatro, sempre alternando o andamento do pulso, por vezes lento, movimento médio e rápido. Devemos, segundo Mateiro e Ilari (2012, p.149), “explorar diferentes andamentos, intensidades e dinâmicas (deslocamento e fala).”

As crianças até os cinco anos conseguem manter um pulso por um curto espaço de tempo, pois perdem o interesse pelas atividades rapidamente. Percebendo a dispersão, realizamos algumas brincadeiras como: esconder e achar o copo equilibrá-lo na cabeça, falar como microfone, responder como telefone, levá-lo de um lado ao outro a fim de, em seguida, voltar para o pulso.

Seguimos a atividade, agora trabalhando o pulso, o ritmo e o canto com seus comandos dentro na música “Escravos de Jó”. Antes da aplicação da brincadeira na música, mostramos alguns movimentos apresentados na canção: o de tirar o copo do chão; o de colocá-lo no chão; o de deixar ficar onde induzimos as crianças a apontar para o copo parado do chão; e o “zig zig zá” movimento de ida, volta, ida.

Começamos então os jogos musicais. Enquanto estávamos cantando, o copo era batido no chão, na pulsação rítmica e, nas intervenções, demos uma ênfase maior com a voz até que eles entendessem a música e o momento de cada ação direcionada. A atividade nem sempre fica sincronizada porque as crianças ainda são pequenas para tantas associações, mas, a grande importância dessa atividade é que elas consigam manter o pulso mesmo que por um curto espaço de tempo.

- Aula sete

A expressão corporal é uma prática que as crianças adoram, muitas vezes estão diretamente ligadas a danças e os gestuais que elas propõem. O objetivo dessa atividade é fazer com as crianças se movimentem. Sendo o movimento um importante aliado para práticas musicais infantis, devemos utilizá-lo ao nosso favor.

Dalcroze nos direcionou com seu método para a movimentação corporal, conforme Mateiro e Ilari (2012, p.40): "a utilização do seu método deve contemplar, portanto, a experiência do movimento [...]". Willems também tratou da importância da movimentação natural para a educação musical. "Sobre os movimentos naturais, trata-se basicamente de formas de locomoção – marchar, correr, saltar, balançar, saltitar, girar [...]" (MATEIRO;ILARI, 2012, p.106). Com a junção desses movimentos naturais e a dança, teremos diversas possibilidades de expressão. Para Mateiro e Ilari (2012, p.127), "[...] o movimento corporal e a dança representam a energia interna e a base para todas as expressões de arte."

Da concordância destes três teóricos é possível observar quão benéfico para o desenvolvimento de habilidades musicais são os movimentos corporais e, por isso, em nossas práticas nas creches, usamos frequentemente, adaptando uma prática complexa, no quesito interpretação musical por meio do corpo, para práticas de fácil aplicação.

Como parte do repertório selecionado, optamos por músicas folclóricas e do cancionário popular. Com a música "Caranguejo não é peixe" criamos um movimento com as mãos de abrir e fechar, que marcava o pulso da música e, na parte motora, treinava o movimento de abrir e fechar; com as práticas descritas na música de palmas, pés, rodar foi possível trabalhar a coordenação motora, junto da expressão e no contexto musical.

Outra música que selecionamos foi "Da abóbora faz melão", que, em alguns contextos, é utilizada como cantiga de roda. Os elementos expressivos foram pular, rodar, requebrar, acrescentando o movimento de mexer uma colher de pau num tacho para a parte do *faz doce sinhá*.

E, sem dúvida, a mais pedida por todas as turmas, inclusive berçário, que não verbalizava oralmente, mas, transmitia a empolgação ao ouvir por meio do corpo, e

sorrisos foi a música “Pula-pula pipoquinha”. A música tem um ritmo muito animado, que afeta diretamente em seus comportamentos. Só em ouvir a introdução musical, elas já começavam a pular e se locomover por todo espaço, já que a principal expressão é o pulo.

4.6 AVALIAÇÃO DAS ATIVIDADES PROPOSTAS

Avaliar o projeto tornou-se um desafio para todos os envolvidos pedagogicamente no projeto. Como afirma Marieta “a secretaria não tem um setor de avaliação de projetos; então, termina que quem escreve, quem cria é que avalia também”.(Infomação verbal). Diante dessa dificuldade encontrada para a avaliação do projeto, o coordenador Alessandro, juntamente com as estagiárias, elaborou uma forma avaliativa, direcionada às turmas, já que por aluno não seria possível devido ao grande número de crianças em cada turma. Conforme Brito:

A avaliação na área de música, deve considerar a qualidade do envolvimento nas atividades propostas, a postura para o fazer, a disposição para pesquisar, para escutar atentamente, para improvisar, compor, construir instrumentos. A formação de uma atitude adequada ao trabalho, de respeito aos materiais, de respeito ao silêncio, aos combinados prévios, de participação por meio de idéias, sugestões e comentários, entre outros pontos deve ser observada e avaliada pelo educador ou educadora com o mesmo critério de avaliação de comportamentos especificamente musicais. (2003, p. 199).

Com base nas atividades realizadas durante os seis meses foram estabelecidos alguns critérios de avaliação, conforme cada aspecto musical trabalhado em aula. Segundo Luckesi:

A avaliação da aprendizagem escolar adquire seu sentido na medida em que se articula com um projeto pedagógico e com seu conseqüente projeto de ensino. A avaliação, tanto no geral quanto no específico da aprendizagem não possui uma finalidade em si; ela subsidia um curso de ação que visa construir um resultado previamente definido. (p.45).

A avaliação é um referencial para nós educadores. Entender como preparar cada aula e qual o objetivo e habilidades que as aulas podem proporcionar é de extrema necessidade. Caso contrário, o ensino fica sem um respaldo para a continuação de pedagogias e metodologias de ensino, assim como novos olhares para novas possibilidades e adaptações possíveis para a melhoria do ensino que, de

acordo com Hentschke e Del Ben (2003, p.184), “as informações obtidas pela avaliação – dos alunos, do professor (auto avaliação), do currículo, dos materiais didáticos utilizados etc. – são o ponto de partida para repensarmos nossa prática de ensino e replanejá-las.

O Referencial Curricular Nacional nos diz:

A conquista de habilidades musicais no uso da voz, do corpo e dos instrumentos deve ser observada, acompanhada e estimulada, tendo-se claro que não devem se constituir em fins em si mesmas e que pouco valem se não estiverem integradas a um contexto em que o valor da música como forma de comunicação e representação do mundo se faça presente.(BRASIL, 1998, p.77).

Os parâmetros avaliados foram: canto, pulso, ritmo, dinâmica, coordenação motora e expressão corporal. Cada um desses parâmetros foi avaliado, obedecendo às possibilidades de cada faixa etária. Foram atribuídos valores de 1 a 5 para, conforme descrito abaixo:

Desenvolvido Satisfatoriamente – 5

- Quando a maioria dos alunos na turma citada acompanhou 100% do tema proposto.

Ex. se for o canto se aprendeu a cantar toda a música.

Desenvolvido Parcialmente – 4

- Quando a maioria dos alunos da turma citada acompanhou 50% do tema proposto.

Ex. se for o canto se aprendeu a cantar o refrão da música.

Em desenvolvimento – 3

- Quando a maioria dos alunos da turma citada acompanhou 25% do tema proposto.

Ex. se for o canto se aprendeu a cantar algumas frases da música.

Em desenvolvimento com Dificuldade – 2

- Quando a maioria dos alunos da turma citada acompanhou 10% do tema proposto.

Ex. se for o canto se aprendeu a cantar algumas palavras da música.

NA – Não se Aplica - 1

- Quando a maioria dos alunos da turma citada acompanhou 1% do tema proposto.

Ex. se for o canto se aprendeu a reconhecer a música ouvindo, e tenta balbuciar palavras.

No canto, avaliamos a capacidade das crianças de memorizar a letra das músicas, juntamente com sua melodia e ritmo. Os cantos escolhidos foram os de acolhida e despedida por se tratar de músicas de rotina que foram usadas pelo período de seis meses, além de ter sido uma música completamente desconhecida no início do projeto por se tratar de composições nossas. E o canto-tema seria uma música não tão repetitiva utilizada somente em algumas aulas e direcionada a uma data comemorativa ou não.

O pulso foi avaliado pelo uso de acessórios e instrumentos de brinquedo. Com uso de copos de plástico elaboramos atividades com marcação fixa do pulso no batendo o copo no chão. A atividade consistiu na contagem do pulso sobre as formas quaternárias, ternárias e binárias, fazendo uso da ludicidade para que a crianças ficasse um maior tempo realizando sem perder o foco. A continuação da atividade se dava por meio de canções que favoreciam a pulsação rítmica, além de proporcionar algumas dinâmicas musicais.

O ritmo foi avaliado com uma atividade lúdica, com uso de lenços, onde a dança foi a principal abordagem para avaliar. O uso do acessório foi com o propósito de sincronizar mais os movimentos das crianças para assim observamos mais atentamente. É certo que toda criança submetida a um estímulo musical tende a mexer o corpo. Por isso, separamos três ritmos diferentes um rock, uma valsa e um xote para estimular a percepção auditiva, fazendo com que eles a transmitissem dançando. Essa atividade foi orientada com contagem sonora dos tempos da música, além da utilização do espaço e noções de lateralidade.

A coordenação motora é muito trabalhada durante as aulas de música, desde o momento de segurar um instrumento, de tentar tocar com os brinquedos musicais,

até a hora de experimentar um instrumento maior e mais pesado. Nesse caso, o processo imitativo se torna muito presente porque, como as crianças veem o professor fazer, tendem a querer fazer igual. Durante essa etapa de trabalhar a coordenação motora, as demonstrações corretas são de extrema necessidade para que, visualmente, as crianças memorizem até que possam atingir maturidade motora para a realização de algumas tarefas. A intervenção faz-se necessário em alguns casos e, principalmente, caso haja alguma possibilidade da criança vir a se machucar durante o manuseio de algum instrumento.

As principais atividades de dinâmicas musicais que realizamos na musicalização, e fácil de avaliar, são os conceitos de forte, fraco, som (barulho) e pausa (silêncio). As crianças conseguem entender rapidamente esses parâmetros sonoros e, por meio de brincadeiras musicais, é possível avaliar o nível de aprendizagem e a percepção, além de trabalhar a atenção e a concentração. Para a realização dessas atividades, utilizamos brinquedos musicais, copos de plástico e instrumentos profissionais. Ao primeiro momento, ocorre a demonstração, seguida de repetições; posteriormente, iniciando os comandos nas brincadeiras.

A avaliação da expressão corporal deu-se por meio de observância das imitações da liberdade de expressão, da criatividade e da capacidade de acompanhamento de alguns movimentos promovidos por músicas que induzissem a movimentos específicos como: pular, andar, correr, dançar, levantar, abaixar e outros. A imitação é sempre a tarefa mais executada pelos pequenos, mas, a partir do momento que eles entendem a música e as ações, já realizam as tarefas mais livremente, com uma forte tendência a começar a criar e improvisar dentro do que lhes foi proposto.

Avaliar as apresentações não foi uma tarefa tão simples. Ao apresentar-se a criança sai completamente de sua rotina. Geralmente, o espaço físico, a presença de diversas pessoas estranhas, o ambiente ruidoso, o estresse e a ansiedade dos adultos acabam também sendo percebidos pelas crianças, que, algumas vezes, tendem a ficar agitadas e impacientes. Por isso, a avaliação das apresentações ficou mais focada nos parâmetros comportamentais do que os dos musicais propriamente ditos. Como o projeto teve início em agosto, avaliamos a aula inaugural, dia das crianças e apresentação de final de ano.

4.7 RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES

O resultado da avaliação se deu por meio de notas de um a cinco para todas as turmas da creche Mariana Martins, que será mostrado abaixo por meio de tabela e demonstrado nos gráficos, como ocorreu o desenvolvimento das turmas de acordo com cada item musical analisado.

Os resultados da avaliação para as crianças de um ano e o berçário, apesar de constar nas tabelas e nos gráficos, faremos algumas observações complementares.

4.7.1 Canto

Com relação ao canto, as músicas trabalhadas foram: Músicas Trabalhadas: Bom dia/ Boa tarde; Nomes; Borboletinha; O sapo não lava o pé; Marcha Soldado; Bate o sino.

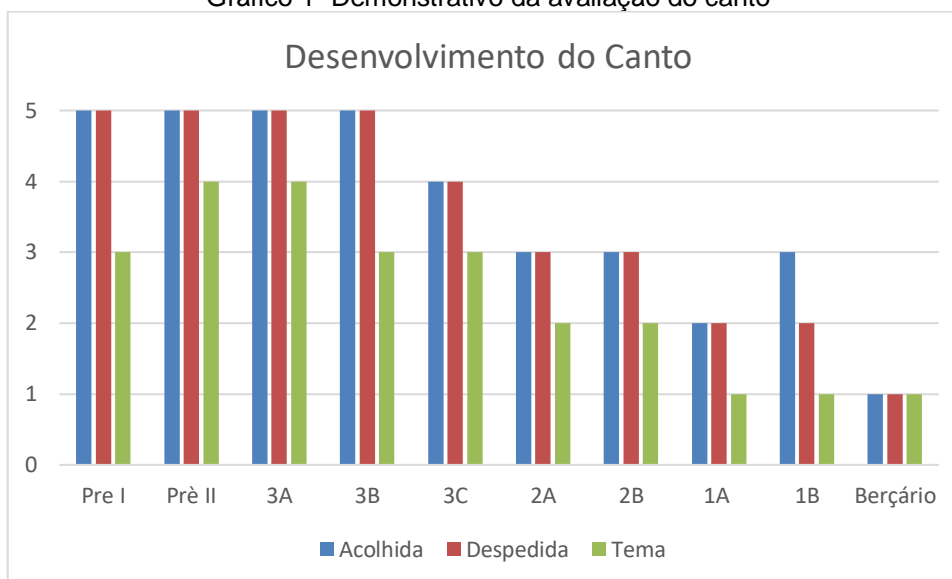
Tabela 2- Notas de avaliação do canto

	Pré I	Pré II	3A	3B	3C	2A	2B	1A	1B	Berçário
Acolhida	5	5	5	5	4	3	3	2	3	1
Despedida	5	5	5	5	4	3	3	2	2	1
Tema	3	4	4	3	3	2	2	1	1	1

Fonte: Elaboração da autora (2017)

Esta tabela mostra as atividades do canto, onde demos a cada turma uma nota conforme as especificações. Avaliamos de acordo com o desenvolvimento da maioria das crianças de cada turma respectiva.

Gráfico 1- Demonstrativo da avaliação do canto



Fonte: Elaboração da autora (2017)

No gráfico acima é possível observar que a turma das crianças entre cinco e três anos conseguiu acompanhar mais facilmente o objetivo de cantar uma música completa. As crianças a partir dos dois anos conseguiram cantar partes da música. Na cor azul, temos o desenvolvimento do canto de acolhida; a cor vermelha, o canto de despedida; e, a cor verde, o canto tema.

Para às crianças de um anos e o berçário, não foi possível aplicar a avaliação desta forma, pois eles ainda não falavam. As análises feitas com relação ao canto, para essas turmas, ficou direcionada a compreensão da escuta e a execução de pequenos gestos que demonstravam o entendimento da música. Para a música de acolhida a medição foi o gesto do beijo; para a música de despedida o gesto do tchau, em que a maior parte dos bebês reproduziu. Na música tema a avaliação foi feita com base nos movimentos corporais que elas expressavam.

4.7.2 Pulso

Para avaliar o pulso, seguimos as mesmas especificações citadas acima no canto, trocando apenas sua intenção. No lugar do canto, avaliamos como pulso.

Utilização de copos e brinquedos musicais e trabalhos com a pulsação da música “Escravos de Jó”.

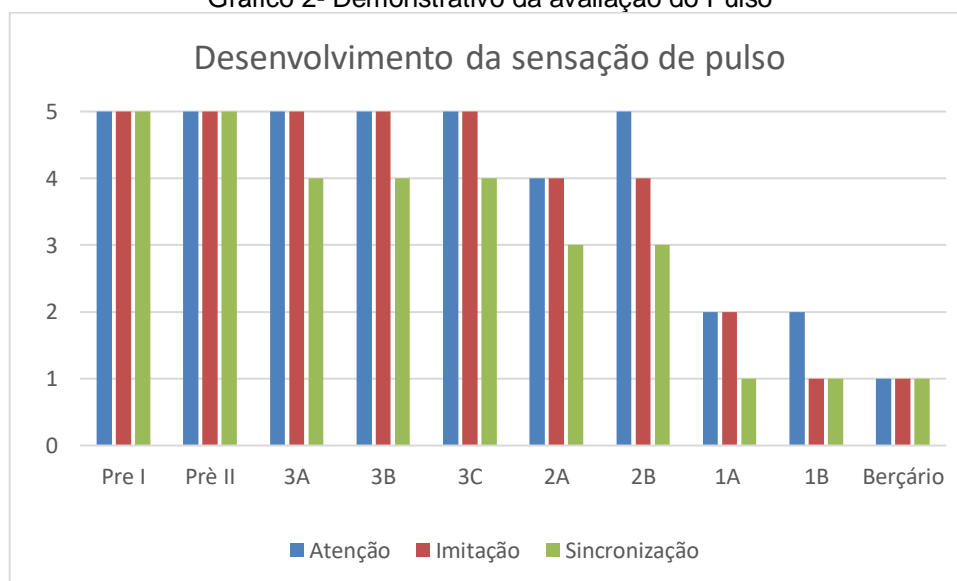
Tabela 3- Notas de avaliação do Pulso

	Pré I	Pré II	3A	3B	3C	2A	2B	1A	1B	Berçário
Atenção	5	5	5	5	5	4	5	2	2	1
Imitação	5	5	5	5	5	4	4	2	1	1
Sincronização	5	5	4	4	4	3	3	1	1	1

Fonte: Elaboração da autora (2017)

Esta tabela mostra as atividades de pulso rítmico, onde demos a cada turma uma nota conforme as especificações acima citadas e redirecionadas ao pulso. Avaliamos de acordo com o desenvolvimento da maioria das crianças de cada turma respectiva.

Gráfico 2- Demonstrativo da avaliação do Pulso



Fonte: Elaboração da autora (2017)

O gráfico acima mostra as atividades de pulso, onde é possível observar que as turmas das crianças de cinco a dois anos conseguem manter a atenção (cor azul do gráfico), imitam facilmente (cor vermelha); as de dois anos tendem a perder a sincronicidade (cor verde). As de um ano se dispersam rapidamente (cor azul),

imitam às vezes (cor vermelha) e não sincronizam (cor verde) e as do o berçário apenas brincam de explorar.

4.7.3 Ritmo

O ritmo foi avaliado por meio da dança e as especificações para a avaliação serão as mesmas citadas no canto, só que relacionada ao ritmo.

Utilização de lenços dentro dos ritmos Rock (4/4), Valsa (3/4) e Xote (2/4).

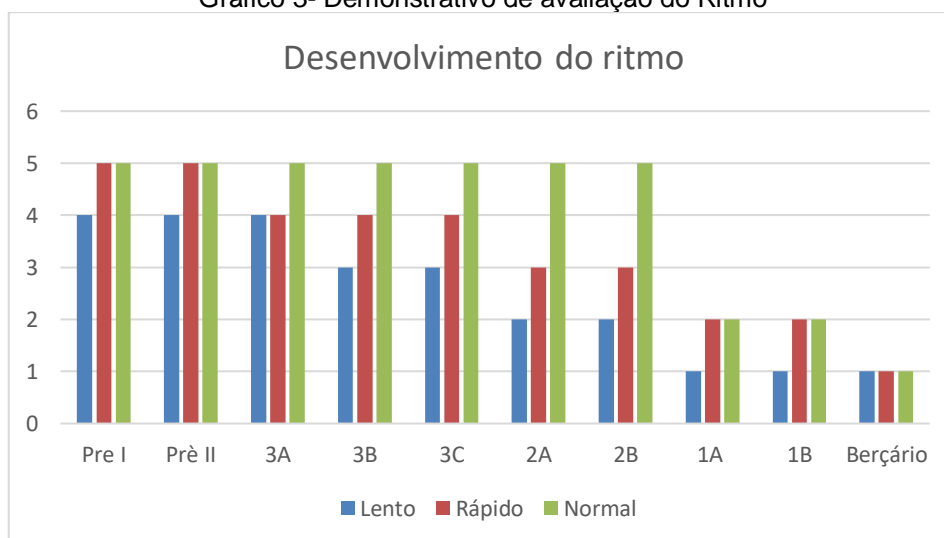
Tabela 4- Notas de avaliação do Ritmo

	Pré I	Pré II	3A	3B	3C	2A	2B	1A	1B	Berçário
Lento	4	4	4	3	3	2	2	1	1	1
Rápido	5	5	4	4	4	3	3	2	2	1
Normal	5	5	5	5	5	5	5	2	2	1

Fonte: Elaboração autora (2017)

A tabela acima mostra as atividades de rítmica por meio da dança, onde demos a cada turma uma nota conforme as especificações acima citadas no canto, sendo voltadas para as atividades de desenvolvimento rítmico. Avaliamos de acordo com o desenvolvimento da maioria das crianças de cada turma respectiva.

Gráfico 3- Demonstrativo de avaliação do Ritmo



Fonte: Elaboração da autora (2017)

Como podemos ver no gráfico acima, com os ritmos mais rápidos e nos andamentos normais das músicas, as crianças entre cinco e dois anos possuem maior facilidade para acompanhá-los, em vermelho está o rápido e verde o normal. Já os ritmos mais lentos, as crianças acompanham menos. Às crianças de um ano e o berçário avaliamos a forma como elas seguravam os lenços e as tentativas de movimentar e balançar o lenço. .

4.7.4 Coordenação motora

A coordenação motora foi avaliada durante a experimentação dos instrumentos e nos momentos de interação com os instrumentos de brinquedo, onde observamos também a junção dos movimentos.

Foram utilizados o tambor e bloco de madeira (profissional), pandeiros e tambores infantis, trabalhando com a música “Marcha Soldado”.

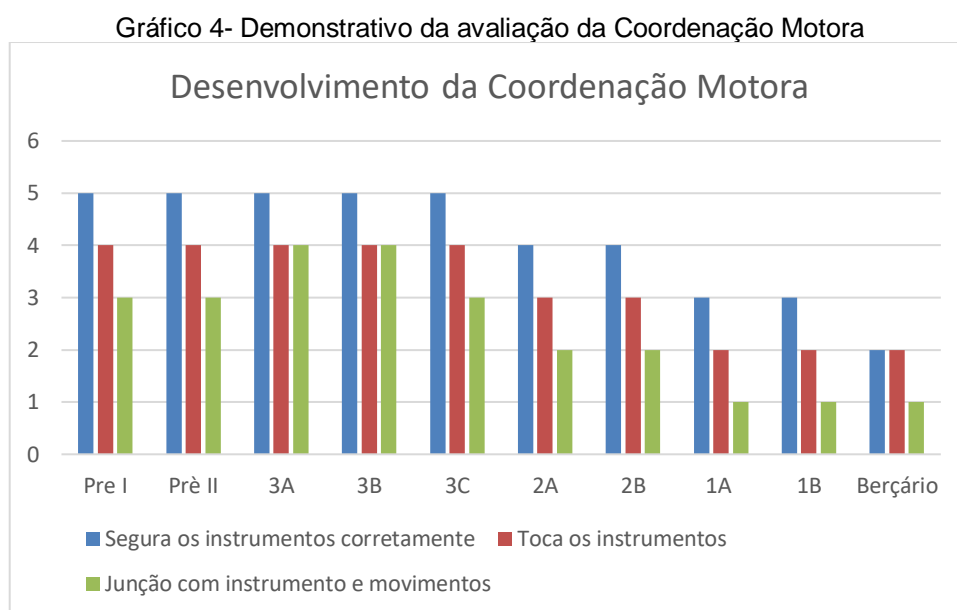
Tabela 5- Notas de avaliação da Coordenação Motora

	Pré I	Pré II	3A	3B	3C	2A	2B	1A	1B	Berçário
Segura os instrumentos corretamente	5	5	5	5	5	4	4	3	3	2
Toca os instrumentos	4	4	4	4	4	3	3	2	2	2
Junção com instrumento e movimentos	3	3	4	4	3	2	2	1	1	1

Fonte: Elaboração da autora (2017)

A tabela acima mostra as atividades de coordenação motora, em que utilizamos como parâmetro avaliativo o uso dos instrumentos e as notas, conforme as especificações do canto; só que, nesta tabela, a análise é feita de acordo com a coordenação motora. Observamos a forma de segurar o instrumento, como tocavam e como trabalhavam movimentos diferentes executados ao mesmo tempo, como

exemplo de tocar no tambor enquanto marchavam. Avaliamos de acordo com o desenvolvimento da maioria das crianças de cada turma respectiva.



No gráfico acima, podemos perceber que as crianças conseguem segurar os instrumentos; as do berçário, porém não seguram corretamente, como é mostrado na cor azul. Na hora de tocar o instrumento, o rendimento cai um pouco (cor vermelha), caindo um pouco mais na junção do instrumento ao movimento (cor verde). A junção não se aplica às crianças entre um ano e berçário, neste momento observamos e avaliamos as tentativas de tocar, como elas observam o professor segurando e tocando o instrumento, e a atenção que eles demonstravam, muitas vezes até imitando pequenos gestos.

4.7.5 Dinâmicas

Para avaliar as dinâmicas utilizamos alguns parâmetros musicais de intensidade e som. Foram utilizados copos e instrumentos infantis: tambor, bloco de madeira e pandeiro (profissional).

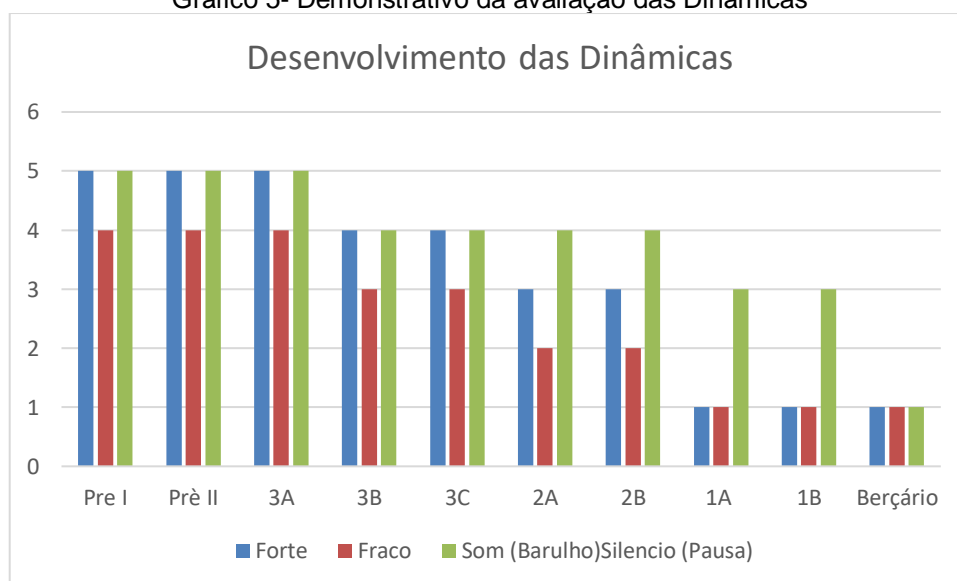
Tabela 6- Notas de avaliação das Dinâmicas

	Pré I	Pré II	3A	3B	3C	2A	2B	1A	1B	Berçário
Forte	5	5	5	4	4	3	3	1	1	1
Fraco	4	4	4	3	3	2	2	1	1	1
Som (Barulho)Silêncio (Pausa)	5	5	5	4	4	4	4	3	3	1

Fonte: Elaboração da autora (2017)

A tabela acima mostra as atividades de intensidade, forte e fraco, e o entendimento do som e silêncio. Com o uso de instrumentos percussivos de brinquedo avaliamos como as crianças reagem diante dos comandos de som (barulho) e de pausa (silêncio) e som forte e som fraco. As notas estabelecidas foram de acordo com a assimilação dos conceitos e a execução. Avaliamos de acordo com o desenvolvimento da maioria das crianças de cada turma respectiva.

Gráfico 5- Demonstrativo da avaliação das Dinâmicas



Fonte: Elaboração da autora (2017)

No gráfico acima, podemos perceber que as crianças entenderam o conceito dos parâmetros de intensidade. Os sons fortes, como mostrado na cor azul, as crianças desenvolveram de acordo com o esperado até os dois anos; para as crianças de um ano e berçário, esse conceito é mais demonstrado pelo professor. Os sons fracos (em vermelho) tiveram uma queda, que atribuímos ao fato das crianças acharem mais divertido o forte, não se aplicando para as crianças menores.

Já o barulho e silêncio mostrados na cor verde foram desenvolvidos quase igualmente pelas turmas, com exceção do berçário. O berçário diante desta atividade, permanecia em um silêncio quase absoluto e no momento do barulho executavam pequenos barulhos com os brinquedos sonoros depois de um tempo maior de atividade.

4.7.6 Expressão corporal

Na avaliação corporal, o foco principal foi a reação das crianças diante de músicas ritmadas com letra que estimulasse as práticas gestuais e, assim, observar até que ponto elas são capazes de imitar, criar e improvisar.

Foram utilizadas músicas reproduzidas no aparelho de som, a fim levar as crianças a se expressarem em músicas que induzem ao movimento.

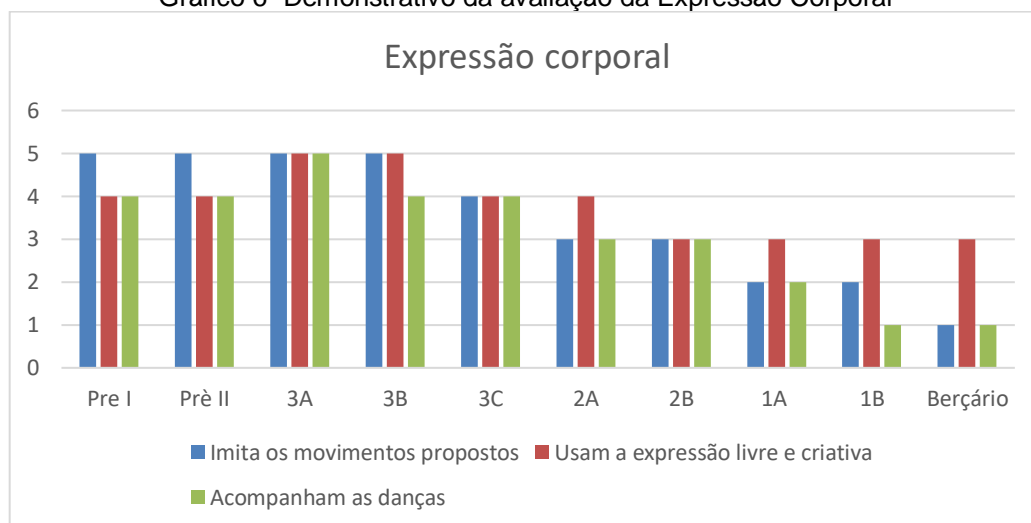
Tabela 7- Notas da avaliação da Expressão Corporal

	Pré I	Pré II	3A	3B	3C	2A	2B	1A	1B	Berçário
Imita os movimentos propostos	5	5	5	5	4	3	3	2	2	1
Usam a expressão livre e criativa	4	4	5	5	4	4	3	3	3	3
Acompanham as danças	4	4	5	4	4	3	3	2	1	1

Fonte: Elaboração da autora (2017)

Na tabela acima, observamos os quesitos referentes à forma de expressão corporal das crianças. As notas foram dadas para a forma como as crianças imitavam os gestos do professor, na forma de se expressarem livremente e na forma que elas acompanhavam uma dança ao realizarem os gestos e se movimentarem. O detalhamento das notas consta nas especificações na parte do canto que serviram de referência para todos os pontos avaliados. Avaliamos de acordo com o desenvolvimento da maioria das crianças de cada turma respectiva.

Gráfico 6- Demonstrativo da avaliação da Expressão Corporal



Fonte: Elaboração da autora (2017)

No gráfico acima percebemos que as crianças conseguem imitar facilmente os gestos propostos (cor azul). Com exceção do berçário, todas crianças desenvolveram essa parte. Já na livre expressão, houve uma queda para as crianças entre cinco e quatro anos, que se mostraram mais presas aos movimentos propostos. De três anos até o berçário, a livre expressão foi bastante desenvolvida, como mostrado na cor vermelha. No acompanhamento das danças (cor verde), com exceção das crianças de um ano até o berçário, desenvolveram-se de forma satisfatória. Às crianças de um ano e o berçário nesta avaliação demonstraram uma maior liberdade, se movimentavam em pé ou sentados, mexiam o corpo, sorriam, interagem com a música de forma espontânea e alegre.

4.7.7 Apresentações

Avaliamos as apresentações das crianças em algumas atividades que tivemos de forma mais comportamental e social.

Apresentação do Projeto, dia das crianças, Natal (encerramento)

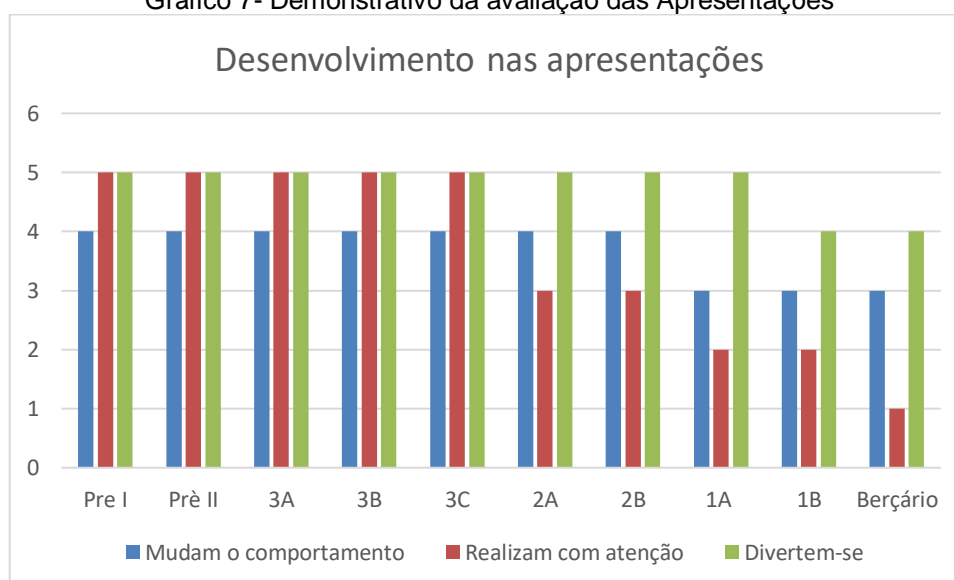
Tabela 8- Notas das Apresentações

	Pré I	Prè II	3A	3B	3C	2A	2B	1A	1B	Berçário
Mudam o comportamento	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3
Realizam com atenção	5	5	5	5	5	3	3	2	2	1
Divertem-se	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4

Fonte: Elaboração da autora (2017)

Na tabela acima, observamos os quesitos referentes a algumas apresentações que tivemos na creche, onde a maior observância foi quanto aos padrões comportamentais das crianças. As notas foram dadas para as possíveis alterações no comportamento das crianças, para a atenção no professor durante a apresentação e se, mediante a mudança de rotina, elas conseguiam divertir-se mesmo assim. O detalhamento das notas consta nas especificações na parte do canto, que serviram de referência para todos os pontos avaliados. Avaliamos de acordo com o desenvolvimento da maioria das crianças de cada turma respectiva.

Gráfico 7- Demonstrativo da avaliação das Apresentações



Fonte: Elaboração autora (2017)

Quanto às apresentações, percebemos no gráfico acima que todas as crianças apresentaram uma mudança de comportamento quando expostas a mudança de

rotina, ambiente e na presença de estranhos (cor azul do gráfico). Quanto à atenção aos comandos, todos, exceto o berçário, conseguiram atingir o objetivo (cor vermelha). Quanto à diversão, foi praticamente unânime com todas as crianças, inclusive as menores, (cor verde). Neste quesito de avaliação, a dificuldade para às crianças de um ano e berçário era a presença de pais e familiares, o que fazia com às crianças perdessem o interesse pela atividade e pelo cuidador, para ficar com seus pais.

Percebemos com as avaliações, que as crianças aprendem cada uma no seu tempo específico. De acordo com Piaget, elas aprendem individualmente e é necessário acompanhar todo o processo do desenvolvimento cognitivo para se obter melhores resultados. Mas, ao avaliarmos o aprendizado de forma coletiva, ficou evidente como as crianças aprendem rapidamente quando no convívio de outras crianças, assim como Vygotsky acreditava. Através da afetividade que Wallon tratou, vimos surgir resultados ainda melhores.

Além de avaliarmos às crianças, foi possível avaliar também as metodologias aplicadas nas salas de aula. Com a junção das teorias da psicologia do desenvolvimento e dos métodos ativos em música conseguimos as melhores adaptações de atividades musicais, favorecendo cada faixa etária específica.

5 CONCLUSÃO

O projeto *Do Berço ao Tom* trouxe para o município socorrense uma inovação para a educação infantil por meio de uma proposta de implantação de aulas de música para as creches da rede.

Com a aprovação do projeto, uma média de 500 crianças foi contemplada com o ensino de artes que, de acordo com a lei, é obrigatório. A escolha pela música foi recebida com muita alegria pelos profissionais envolvidos e a parceria com a UFS deu oportunidades aos estudantes do curso de música de pôr em prática todo conhecimento adquirido nos anos de estudos.

No início, por ser um projeto experimental e em primeira versão, surgiram muitas dúvidas e expectativas. Será que as crianças aprenderiam um instrumento ainda bebês? Segundo Lígia Bitencourt Coordenadora da Educação Infantil, “a maior dúvida era com relação ao que realmente seria aplicado com nossos alunos”.(Informação verbal). “Outra dúvida que surgiu foi, segundo Rozilde uma das professoras, “Como seria realmente trabalhado com crianças tão pequenas e se os objetivos propostos seriam atendidos” (Informação verbal). Essas foram reações já esperadas porque muitos ainda não compreendem que a música vai além de tocar um instrumento.

Com o início das aulas, percebemos que os únicos que nunca duvidaram dos resultados positivos foram as crianças, que se mostraram abertas e receptivas, como afirma Rosilde, “as crianças estavam sempre solícitas e entusiasmadas, participando ativamente das aulas”. (Informação verbal). Para as crianças esse momento era mágico e me recordo em vê-los ansiosos em direção à sala de música onde as aguardava preparada para recebê-las e modificar parte das suas rotinas por meio da arte musical.

Durante as práticas calorosas e musicais nos nossos encontros, foi possível algumas observações:

Com relação aos bebês verificamos que as crianças tendem a iniciar o processo de fala um pouco mais cedo do que o período de um a dois anos, conforme Wallon teoriza ser o momento para a aquisição da linguagem. De certo que eles não conseguem falar compreensivelmente, mas o balbucio seria o primeiro

estágio para esse feito em que Brito (2009) descreve ser a partir de oito meses. No entanto, conseguimos observar que, aos seis meses, já é possível ouvir suas primeiras tentativas de balbúcio, o que não faz disso uma regra. Os bebês reagiram muito bem aos estímulos musicais. Ao cantarmos uma música direcionada a eles, mostravam-se atentos e concentrados, e habilidades simples, como mandar um beijo, sacudir um chocalho, balançar o corpo, tentar imitar o professor, foram percebidas durante o processo.

As crianças maiores realizaram todas as atividades de forma satisfatória, aprenderam as canções rapidamente, conseguiam reproduzir os sons demonstrados pelo professor durante a experimentação de instrumentos, seguiram o pulso musical e trabalharam o ritmo em cada andamento solicitado, entenderam os principais parâmetros musicais, mostraram-se ritmados nas atividades dançantes, imitaram, criaram e improvisaram seus próprios gestos, sincronizando-os em atividades como tocar e marchar ao mesmo tempo.

As aulas de música também contribuíram socialmente. A realização das aulas em grupo favoreceu a interação social, desinibição, a partilha de brinquedos, ao desapego na devolução de instrumentos, ajudou no controle da ansiedade na hora de esperar a sua vez, trabalhamos a auto-estima e o encorajamento, incentivando-as durante as atividades: “As crianças participavam ativamente cada uma com seu ritmo e jeito”. (SILVA,R., 2019 informação verbal).

Por meio da educação musical infantil, trabalhamos com os pequenos não só a musicalidade em si como todas as outras linguagens artísticas citadas anteriormente. Juntamente com outras áreas de conhecimento, trabalhamos: português, por meio da aquisição de linguagem e aumento do vocabulário; matemática, quando inserimos músicas que ensinam a contar e que trabalham números; contagem rítmica, por meio de pulsação; geografia; por meio da orientação do espaço (podemos aplicar essa junção com movimentos corporais); história, que está presente durante todo o ano com os temas festivos e culturais; biologia, ao trabalharmos partes do corpo, sons da natureza e de animais.

O ensino de nossa arte proporciona o aprendizado musical também atuando como elemento reforçador para o ensino de diversas áreas do saber, e nós, como educadores, precisamos estar sempre inovando e criando com elementos lúdicos e tudo que estiver ao nosso alcance para um melhor direcionamento educacional.

Para Alarcão (2011, p.44), “A noção de professor reflexivo baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reprodutor de ideias e práticas que lhe são exteriores”. O ensino atual procura professores educadores que consigam promover um ensino de qualidade com direcionamento de acordo com a capacidade de compreensão e entendimento daqueles para os quais ministraremos nossos conteúdos.

Para que todas as atividades obtivessem o resultado pretendido foi essencial essa reflexão a atuação de um profissional da área musical, o que fez toda a diferença para o desenvolvimento satisfatório do projeto. “À medida que o projeto ia acontecendo, percebíamos o quanto é necessário a sensibilidade do profissional que se dedica ao estudo de música e de toda uma técnica que há por trás do processo”. (SILVA,R., 2019 informação verbal). Somente um professor de música consegue compreender as reais possibilidades de aplicações musicais em uma aula de música. O que diferencia um músico de um professor de música são as técnicas pedagógicas e metodológicas adquirida no processo de formação profissional.

Os resultados obtidos foram satisfatórios e, para comprovar avaliamos às crianças por turmas, já que pela grande quantidade de alunos não seria possível uma avaliação individual. Todos os meses o projeto era analisado e avaliado por profissionais da SEMED:

Nos primeiros meses fizemos um acompanhamento indo até as creches pra poder saber como estava acontecendo. E depois os gestores ficaram fazendo essa ponte com a gente, passando através de relatórios como o projeto está se desenvolvendo qual o resultado ele estava tendo. (OLIVEIRA,L., 2019 informação verbal).

Outra forma que nos possibilitou uma avaliação foi por meio do respaldo dos pais. Como afirma Silva, R., (2019, informação verbal), “muitos pais mostravam-se satisfeitos e felizes ao ouvirem o relato das crianças das aulas de música. Tivemos esse feedback por meio dos professores das turmas que tinham um contato direto com os pais. Segundo Oliveira, L., (2019, informação verbal), “as crianças, elas, além de aprenderem elas também passam para seus irmãos, pais em casa a experiência que elas estão tendo nas creches.” Esse envolvimento dos pais na aprendizagem dos filhos é de extrema importância, como afirma Mateiro e Ilari (p.199), “[...] o papel da mãe, e recentemente dos pais, é fundamental para o

desenvolvimento musical do aluno [...]”. Essa atuação dos pais funciona como reforço no aprendizado, como diz Santos (2019, informação verbal), “Eu mesma gosto de saber qual a musiquinha que a tia cantou para eu dar continuidade em casa com ele”.

Cada criança desenvolveu seu próprio ritmo de aprendizado. Nosso papel como educadores musicais foi de abrir caminhos alternativos, baseados na realidade dos nossos aprendizes, direcionando-os junto à música. Através dos nossos antepassados, pudemos entender que a criança não era vista como criança. Hoje, graças à quantidade de estudos realizados na área da educação, conseguimos nos aprofundar sobre o quão importante é a criança ser assistida como tal.

Elas precisam aprender brincando e o principal foco da musicalização é levar o lúdico para as atividades práticas. O professor de música precisa estar conectado com o universo infantil e, assim, aberto a novas possibilidades que contribuam para o aprendizado das crianças.

O projeto *Do Berço ao Tom* foi avaliado por toda equipe de forma satisfatória. O comprometimento de todos os envolvidos foi de suma importância para alcançarmos o nosso objetivo de introduzir a música nas creches. De acordo com Oliveira, L., (Informação verbal, 2019), “através desse ponto positivo nós avaliamos que o projeto ele tem fundamental importância de ser continuado [...]”. Após os seis meses, o projeto foi renovado por mais um ano. Conseguimos nesse período demonstrar a sua importância e pudemos dar a continuidade com as aulas.

O projeto foi de tamanha importância que foi reconhecido pelo Ministério Público como uma das ações da secretária municipal de educação, inclusive nossa secretária ganhou um prêmio de boas práticas e o nosso projeto de música ele estava incluso. Então, pra gente é um reconhecimento e uma certeza de que está dando certo. (OLIVEIRA, L., 2019, informação verbal.).

Contudo, após o término da gestão da secretária de educação Marieta Barbosa Oliveira, o projeto não teve mais continuidade, fato que deixou todos os que se envolveram e acreditaram nos benefícios do ensino da música nas creches muito penalizados.

Porém, a notícia que o projeto “Do berço ao Tom” tinha sido selecionado pelo Ministério Público pelas boas práticas educacionais, deixou todos os envolvidos no

projeto com a sensação de dever cumprido. A secretária Marieta Barbosa Oliveira recebeu um certificado de boas práticas e deixou o exemplo, para que as gestões futuras, pudessem entender o valor do projeto e quão eficaz ele é para o desenvolvimento das crianças.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 33ª Ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei8069_02.pdf>. Acesso em: 04 ago. 2018.
- BRASIL. **Lei nº 13.278, de 02 de maio de 2016**. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2016/lei-13278-2-maio-2016-782978-publicacaooriginal-150222-pl.html>>. Acesso em: 01 ago. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/ SEF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>>. Acesso em: 18 mai. 2018.
- BRITO, Teca Alencar de. A barca virou: o jogo musical das crianças. **Música na educação básica**. Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 11-22 outubro de 2009. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/revista_musica/ed1/pdfs/1_a_barca_virou.pdf>. Acesso em: 4 ago. 2018.
- BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação infantil**. São Paulo: Peirópolis, 2003.
- FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **De tramas e fios: Um ensaio sobre musica e educação**. 2. Ed. São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.
- FRANÇA, Cecília Cavalieri. A Interdisciplinaridade da Vida e a Multidimensionalidade da Música. **Música na Educação Básica**. Londrina, v. 7, nº 7/8, 2016. Disponível em: <www.abemeducacaomusical.com.br/...musica/.../Revista%20Musica%207_França.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2018.
- FRERES, Josette S. M. **Bebê: Música e Movimento: Orientação para musicalização infantil**. Jundiaí, SP: J. S. M. Feres, 1998.
- GRATIOT- ALFANDÉRY, Hélène. **Henri Wallon**. Tradução e organização: Patrícia Junqueira. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Ed. Massangana, 2010. Disponível em: < <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4686.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2017.
- HENTSCHKE, Liane.; DEL BEN, Luciana. **Aula de Música: do planejamento e avaliação à prática educativa**. In: Liane Hentschke; Luciana Del Ben. (Org.). Ensino de Música: propostas para pensar e agir em sala de aula. São Paulo: Editora Moderna, 2003, v., p. 176-189.
- JEANDOT, Nicole. **Explorando o universo da música**. São Paulo: Scipione, 1997.
- LIMA, Lauro de Oliveira. **Piaget para principiantes**, Ed. Summus editorial, 5ª edição, 1980. (novas buscas por educação) V.8.
- LUCKESI, Carlos Cipriano. **A avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**/ Cipriano Carlos Luckesi. – 22. ed.- São Paulo: Cortez, 2011.

- MANUARY, Alberto. Jean Piaget. Tradução e organização: Daniele Saheb. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Ed. Massangana, 2010. Disponível em: <<http://atividadeparaeducacaoespecial.com/wp-content/uploads/2014/11/JEAN-PIAGET-2.pdf>>. Acesso em: 25 mai. 2018.
- MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (Org.) Pedagogias em Educação Musical. Curitiba: Intersaberes, 2012.
- MOREIRA, M. A. **A teoria da mediação de Vygotsky**. In: MOREIRA, M. A. Teorias de Aprendizagem. São Paulo: EPU, 1999. p 109 – 122.
- OLIVEIRA, Andréia Pires Chinaglia de; FUGIMOTO, Tatiane Andressa da Cunha; FERNANDES, Priscila. **Cantando com as palavras**: Tlatlu tlatlu...blãblãblã...ahhhhhh. Música na Educação Básica. Londrina, v. 7, nº 7/8, 2016.
- NUNES, Verônica. **Nossa Senhora do Socorro: Tragédia**. In: SANTOS, A. L. R.; OLIVEIRA, W. R. Org. Aracaju: UFS/NID; CEAV, 1994.
- OLIVEIRA, Lígia Bitencourt. **Entrevista**. Disponível em: <<https://youtu.be/Ym5QyunkVrk>> . Acesso em: 17 ago. 2019.
- OLIVEIRA, Martha Kohl de. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1997.
- OLIVEIRA, Marieta Barbosa. **Entrevista**. Disponível em: <<https://youtu.be/93Slp1V5Oew>> . Acesso em: 17 ago. 2019.
- Portal de Notícias e Serviços de Nossa Senhora do Socorro. Disponível em: <http://ansocorro.se.gov.br/projeto-do-berco-ao-tom-leva-muita-musica-para-mais-de-500-criancas-das-creches-municipais-de-socorro/?fbclid=IwAR3dssuNw4dOobg7SzYpagc9RZNC3hQbTqb8EMer_O3_UL3bdJfKvkYSbRA>. Acesso em: 18 ago. 2017.
- Portal Imprensa. Disponível em: <<https://www.portalimprensa1.com.br/prefeitura-de-socorro-inaugura-creche-focada-na-educacao-infantil-i1.html>>. Acesso em: 13 ago. 2019.
- RODRIGUES, Vinícius Silva. **As Transformações Recentes no Espaço Urbano de Nossa Senhora do Socorro**. Uma Descentralização Metropolitana. 2017. Monografia (Bacharelado em Arquitetura e Urbanismo) – Departamento de Arquitetura e Urbanismo, Universidade Federal de Sergipe. Laranjeiras, 2017.
- SEKEFF, Maria de Lourdes. **Da música seus usos e recursos**. 2ª edição revisada e ampliada. 2007. Editora UNESP.
- SILVA, Alessandro Pereira da. **Entrevista**. Disponível em: <<https://youtu.be/uCoID2WT2KI>>. Acesso em: 17 ago. 2019.
- SILVA, A.P; ZANIN, F.C; COSTA, R.V. Isaias Sávio e o violão para crianças. In: VIII SIMPÓSIO ACADÊMICO DE VIOLÃO DA EMBAP, 8.:2015, Curitiba. **Anais...**Curitiba: EMBAP, 2015, p. 1-12. Disponível em: http://www.embap.pr.gov.br/arquivos/File/extensao/2016/Simposio_Violao/anais_viii_simposio_embap.pdf. Acesso em: 21 mai. 2018.
- SILVA, F.F.; VASQUEZ, A.L. Desenvolvimento musical e musicalidade. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS, 13.,2017, Curitiba. **Anais...** Curitiba: UFP, 2017, p. 492-501. Disponível em: <<https://www.abcmus.org/download/simcam13-anais.pdf>>. Acesso em: 20 mai.2018.

SOMMERHALDER, A.; JOLY, I.Z.L.; SANTOS, C.M.; DUARTE, C.T. Crianças pequenas fazendo musicalização: contribuições dos brinquedos em processos educativos. **Série Estudos**. Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB, n. 40 (jul./dez. 2015). Campo Grande: UCDB, 1995. Disponível em: <
<http://www.serie-estudos.ucdb.br/index.php/serie-estudos/article/download/817/728>>. Acesso em: 30 de jun. 2018.

APÊNDICE A – Roteiro de entrevista

Entrevista cedida pela Pedagoga Marieta Barbosa da Silva. Disponível no YouTube, link nas referências.

1. Gostaria de saber um pouco mais sobre a sua vida profissional até a chegada a secretária de educação?
2. Como surgiu a ideia do projeto?
3. Como surgiu o nome do projeto do Berço ao Tom?
4. Quais as dificuldades encontradas para a implantação do projeto?
5. Como foi a aceitação dos profissionais envolvidos?
6. Como foi selecionado os primeiros locais para receber as aulas de música?
7. Você teve alguma experiência pessoal com a musicalização infantil?
8. Qual a sua percepção sobre as contribuições do ensino de música?
9. De acordo com as faixas etárias das creches você acredita que as crianças conseguem aprender música?
10. Sabemos que na educação infantil a música é usada constantemente em suas rotinas. Qual o diferencial de ter um profissional de música?
11. Você acredita que a música seja um diferencial significativo no desenvolvimento cognitivo e social?
12. Na legislação atual é obrigatório o ensino de uma das linguagens artísticas. O que contribuiu para a escolha da música?
13. Durante os primeiros meses como se deu o acompanhamento do desenvolvimento do projeto? E como foi possível avaliar a sua continuidade?

APÊNDICE B – Roteiro de entrevista

Entrevista cedida pelo Professor Alessandro Pereira da Silva, Mestre do Departamento do Curso de Música da Universidade Federal de Sergipe. Disponível no YouTube. Link nas referências.

1. Gostaria de saber um pouco da sua trajetória no ensino de música?
2. Como surgiu a ideia do projeto?
3. Qual a importância da parceria da UFS com a prefeitura?
4. Quais os desafios encontrados para organizar o projeto? Como foi elaborado?
5. Quais as principais referências bibliográficas e metodologias foram utilizados como base?
6. Como ocorreu a seleção dos estágios? Qual o perfil mais indicado para esse trabalho?
7. Para você como professor de música e doutorando em educação musical, qual a contribuição do ensino de música na primeira infância?
8. Para você é possível o aprendizado da música propriamente dita para crianças tão pequenas? Se sim, quais os elementos musicais ideias para trabalhar durante esse processo?
9. Até que ponto a ludicidade pode contribuir para as aulas de musicalização infantil?
10. Você acredita que as práticas da musicalização é mais eficaz no que diz respeito a cognição e socialização ou a criança consegue aprender os princípios musicais?
11. Você acredita que os responsáveis pela implantação do projeto assim como professores, cuidadores e pais, sabem na verdade qual o objetivo da aula de música para crianças tão pequenas? ou ainda existe a crença de que aula de música é apenas recreação?
12. Você como professor da Universidade Federal de Sergipe, acredita que o curso de música da UFS trabalha com ferramentas necessárias para auxiliar o aluno no trabalho junto a primeira infância?
13. Você como coordenador do projeto junto a UFS, como acompanhou o desenvolvimento do projeto e como o avaliou? Existiu um feedback da prefeitura para a universidade?

APÊNDICE C – Roteiro de entrevista

Entrevista cedida pela Coordenadora da Educação Infantil do Município de Nossa Senhora do Socorro. Disponível no YouTube. Link nas referências.

1. Gostaria de saber um pouco da sua trajetória até chegar a coordenadora da educação infantil de Nossa Senhora do Socorro?
2. Como você recebeu a notícia sobre a implantação de um projeto de musicalização para as creches do município?
3. Na sua opinião, qual a viabilidade da implantação desse projeto?
4. Quais as principais dificuldades encontradas para a implantação do projeto?
5. Como foi a aceitação dos profissionais envolvidos na implantação do projeto? E quais foram as maiores dúvidas?
6. Foi complicado conseguir liberação para a compra de materiais e instrumentos solicitados para a realização do projeto?
7. Pra você qual a importância da parceria UFS e prefeitura?
8. Como ocorreram os planejamentos para que o projeto saísse do papel e fosse colocado em prática?
9. Como se deu a divulgação do projeto?
10. Como foi selecionado as primeiras creches para receber aulas de música?
11. De acordo com as faixas etárias das creches, você acredita que as crianças conseguem aprender música? Ou seus benefícios são apenas cognitivos e sociais?
12. Você teve alguma experiência pessoal com música?
13. Durante os primeiros meses como se deu o acompanhamento do desenvolvimento do projeto? E como foi possível avaliar a sua continuidade?

APÊNDICE D – Entrevista

Entrevista da Professora Rosilde Geraldo da Silva realizada por meio de questionário escrito.

1. Me fale sobre sua formação e experiência profissional?

Saber que seríamos agraciados com p Projeto do berço ao tom, foi motivo de muito entusiasmo e alegria.

2. Na sua opinião qual a viabilidade de se implantar um projeto de aulas de músicas para crianças tão pequenas?

A música trás inúmeros benefícios para o ser humano; as crianças pequenas são seres musicais por isso a relevância do projeto.

3. Quais suas principais dúvidas sobre o projeto?

Como seria realmente trabalhado com crianças tão pequenas e se os objetivos propostos seriam atendidos.

4. O que você entende sobre musicalização infantil? Você acredita que nessa faixa etária as crianças podem aprender música? De que forma?

Sabemos que a música acalma, faz relaxar e ao mesmo tempo trabalha movimento. É uma ferramenta de trabalho muito importante para o desenvolvimento cognitivo das crianças.

5. Você, como professora trabalho com músicas durante a rotina das crianças? Você vê algum diferencial entre o trabalho da música na rotina e o trabalho de música direcionado por um profissional da área?

O trabalho pedagógico com música é essencial em qualquer faixa etária, por isso ela faz parte do meu cotidiano com as crianças. A medida que o projeto ia acontecendo percebíamos o quanto é necessário a sensibilidade do profissional que se dedica ao estudo de música e de toda uma técnica que há por trás do processo.

6. Como você analisa a participação das crianças nas aulas de música?

As crianças estavam sempre solícitas e entusiasmadas, participando ativamente das aulas.

7. Você acredita que as aulas de musicalização lhe ajudou em algumas práticas para sua rotina com as crianças e para a elaboração de outras atividades?

A criatividade e algumas técnicas utilizadas durante as aulas de música acrescentaram mais tempero a minha prática pedagógica.

8. Você acredita que as práticas musicais podem ajudar no aspecto cognitivo e social das crianças? Você percebeu alguma melhora nesse aspecto no dia a dia das crianças depois da implantação do projeto?

Cientificamente já está comprovado os benefícios da música para o desenvolvimento da criança. O projeto veio para reforçar esses conhecimentos aprendido durante a formação acadêmica e no dia a dia com as crianças

9. Como as crianças reagiam ao item para a aula de música? Elas participavam? Demonstravam atenção, interesse e curiosidade?

As crianças participavam ativamente cada uma com seu ritmo e jeito.

10. Os pais demonstraram alguma curiosidade sobre as aulas de música?

Muitos pais mostravam-se satisfeitos e felizes ao ouvirem o relato das crianças das aulas de música.

11. Você teve alguma experiência pessoal com a música?

Lembro-me com saudades da época que estudava na educação infantil e por ter sido agraciada Por ter uma pessoa humana e sensível e muito musical , a minha querida professora tia Beatriz.

12. Como você avaliou as práticas musicais do projeto? E como avaliou o profissional da área?

A criatividade, disponibilidade e compromisso da profissional de música Flavia, foi um grande diferencial pois foi através do projeto que tive contato com alguns instrumentos musicais que jamais saberia de sua existência e de toda dinâmica técnica usada por essa profissional.

APÊNDICE E – Entrevista

Entrevista de Rosayane Vieira da Anunciação Santos mãe de um aluno da creche realizada pó meio de questionário escrito.

1. Fale-me sobre sua formação e experiência profissional?

Formada em letras português /Espanhol. Experiência profissional auxiliar ADMINISTRATIVO.

2. Como você recebeu a notícia sobre a implantação do projeto do Berço ao Tom na creche?

Através da direção escolar. Que meu filho teria 2x na semana aula de música e logo em seguida teve o desfile cívico se ele saiu na avenida com o tema do berço ao tom com a roupa e instrumento.

3. Você possui alguma formação musical? Ou tem alguém na família que possua?

Não, só na família de meu filho que tem músicos.

4. Com quantos anos seu filho iniciou no Projeto do Berço ao Tom?

Meu filho iniciou aos 7meses de vida no berçário da creche.

5. Qual o comportamento do seu filho após alguns meses de aula de música?

O comportamento dele mudou completamente na fala para cantar acompanhar as musiquinhas mesmo ainda não falando, daí ajudou muito hoje ele canta tudo. No toque sensorial de tudo, pois tudo se transformou em instrumentos na cabecinha dele para fazer zuada, como a panela, a tampa, a colher, a percepção auditiva dele hoje é voltada para perceber o som das coisas como de uma moto passando na rua mesmo estando dentro de casa, como de um liquidificador batendo suco.

6. Foi perceptível alguma mudança no comportamento da criança, seja no cognitivo, social, motor?

Foi sim, tanto cognitivo, motor ou social entre ele professor e coleguinhas da turma.Aula beneficiou o aprendizado do meu filho a cantar e tocar instrumentos como também em outras áreas a serem trabalhadas dia a dia

com as tias dele em contação de historinhas ou hora das musiquinhas ele ama e interagem por inteiro.

7. Após o início das aulas seu filho demonstrou um maior interesse pela música?

E como além de esta no sangue até hoje ele canta a musiquinha do beijo pra você.

8. Você acredita que o incentivo e a participação dos pais e responsáveis no processo de musicalização sejam favoráveis ao desenvolvimento musical?

Sim. Eu mesma gosto de saber qual a musiquinhas que a tia cantou para eu dar continuidade em casa com ele.

9. Em casa, na rotina da criança, os familiares interagem musicalmente, seja ouvindo, cantando ou até tocando algum instrumento?

Sim, meu filho no aniversário de 1aninho ganhou bateria coloco várias músicas vários tipos pra ele acompanhar

10. Sua criança tem algum instrumento musical, seja de brinquedo ou com maior qualidade sonora

Hoje ele tem microfone, guitarra, cavaquinho, pandeiro, chocalhos que comprei nos 7 meses vários e assim a família e amigos já perceberam que ele é apaixonado pela música que o presenteia com instrumentos.

11. Que tipo de repertório musical você costuma colocar para seu filho ouvir?

Meu filho tem um repertório enorme (risos) palavras da professora de música.

ANEXO A - Autorização Marieta Barbosa Oliveira



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE MÚSICA**


A U T O R I Z A Ç Ã O

Eu MARIETA BARBOSA OLIVEIRA abaixo assinado, autorizo FLÁVIA MARIA OLIVEIRA DOS SANTOS, estudante de LICENCIATURA EM MÚSICA., da Universidade Federal de Sergipe a utilizar as informações por mim prestadas, para a elaboração de seu Trabalho de Conclusão de Curso, que tem como título PROJETO DO BERÇO AO TOM: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A MUSICALIZAÇÃO INFANTIL COM CRIANÇAS DE SEIS MESES A CINCO ANOS, e está sendo orientado por/pela Prof. Me. ALESSANDRO PEREIRA DA SILVA.

São Cristóvão, 17 de agosto de 2019.


Assinatura do entrevistado

ANEXO B – Autorização Lígia Bitencourt Oliveira



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE MÚSICA


AUTORIZAÇÃO

Eu LÍGIA BITENCOURT OLIVEIRA abaixo assinado, autorizo FLÁVIA MARIA OLIVEIRA DOS SANTOS, estudante de LICENCIATURA EM MÚSICA., da Universidade Federal de Sergipe a utilizar as informações por mim prestadas, para a elaboração de seu Trabalho de Conclusão de Curso, que tem como título PROJETO DO BERÇO AO TOM: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A MUSICALIZAÇÃO INFANTIL COM CRIANÇAS DE SEIS MESES A CINCO ANOS, e está sendo orientado por/pela Prof. Me. ALESSANDRO PEREIRA DA SILVA.

São Cristóvão, 17 de agosto de 2019.

Lígia Bitencourt Oliveira
Assinatura do entrevistado

ANEXO C – Autorização Rosilde Geraldo da Silva



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE MÚSICA

AUTORIZAÇÃO

Eu ROSILDE GERALDO DA SILVA abaixo assinado, autorizo FLÁVIA MARIA OLIVEIRA DOS SANTOS, estudante de LICENCIATURA EM MÚSICA., da Universidade Federal de Sergipe a utilizar as informações por mim prestadas, para a elaboração de seu Trabalho de Conclusão de Curso, que tem como título PROJETO DO BERÇO AO TOM: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A MUSICALIZAÇÃO INFANTIL COM CRIANÇAS DE SEIS MESES A CINCO ANOS, e está sendo orientado por/pela Prof. Me. ALESSANDRO PEREIRA DA SILVA.

São Cristóvão, 17 de agosto de 2019.

Rosilde Geraldo da Silva
Assinatura do entrevistado

ANEXO D – Autorização de Alessandro Pereira da Silva



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE MÚSICA**

AUTORIZAÇÃO

Eu ALESSANDRO PEREIRA DA SILVA abaixo assinado, autorizo FLÁVIA MARIA OLIVEIRA DOS SANTOS, estudante de LICENCIATURA EM MÚSICA, da Universidade Federal de Sergipe a utilizar as informações por mim prestadas, para a elaboração de seu Trabalho de Conclusão de Curso, que tem como título PROJETO DO BERÇO AO TOM: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A MUSICALIZAÇÃO INFANTIL COM CRIANÇAS DE SEIS MESES A CINCO ANOS, e está sendo orientado por/pela Prof. Me. ALESSANDRO PEREIRA DA SILVA.

São Cristóvão, 17 de agosto de 2019.

Assinatura do entrevistado

ANEXO E – Autorização Rosayane Vieira da Anunciação Santos

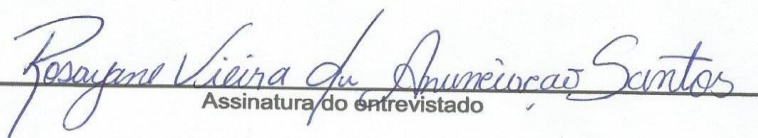


**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE MÚSICA**

AUTORIZAÇÃO

Eu ROSAYANE VIEIRA DA ANUNCIAÇÃO SANTOS abaixo assinado, autorizo FLÁVIA MARIA OLIVEIRA DOS SANTOS, estudante de LICENCIATURA EM MÚSICA., da Universidade Federal de Sergipe a utilizar as informações por mim prestadas, para a elaboração de seu Trabalho de Conclusão de Curso, que tem como título PROJETO DO BERÇO AO TOM: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A MUSICALIZAÇÃO INFANTIL COM CRIANÇAS DE SEIS MESES A CINCO ANOS, e está sendo orientado por/pela Prof. Me. ALESSANDRO PEREIRA DA SILVA.

São Cristóvão, 17 de agosto de 2019.


Assinatura do entrevistado